

entregafas

MIRADAS Y RECORRIDOS
DE INVESTIGACIÓN

VOLUMEN 1 • 2014



Autoridades

Decana
Mg. Marcela Reynoso

Vicedecana
| 2 | Lic. Zunilda Ulla

Secretaria de Gestión
Prof. Mónica Sforza

Secretaria Académica
Mg. Milagros Rafaghelli

Secretaria de Extensión
Lic. Gretel Ramírez

Secretaria Económica-Financiera
CPN Mariana Werner

Entregafías Miradas y recorridos de Investigación es una publicación del Área Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual y el Área Gráfica del Centro de Producción en Comunicación y Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.

Alameda de la Federación 106
(E3100GNO) Paraná, Entre Ríos
0343 422 2033 | 423 5097
www.fcedu.uner.edu

ISSN: 2362-3969

Se permite la reproducción parcial citando la fuente.

Índice

- | 3 | Para trazar un itinerario
- | 4 | Cuerpo, sexualidad y maternidad. Las figuraciones del cuerpo, sexualidad y maternidad, en los discursos de las mujeres asistidas en el Hospital Materno Infantil San Roque de la ciudad de Paraná
Luciana Basso y Eleonora Friedrich
- | 10 | Liberación o dependencia: El Proyecto Institucional del decanato de Susana Froy de Boeykens en la FCE de Paraná; 1973-1974
María del Pilar López
- | 22 | Acerca de la democracia. Algunos interrogantes
Mirta A. Giaccaglia
- | 30 | Prácticas de comunicación de la vida cotidiana: la implicancia social del chisme en sectores de pobreza
Patricia C. Fasano
- | 34 | Reflexiones acerca de las fronteras de la pertenencia en un mundo interconectado
María Serra
- | 38 | Las prácticas en los itinerarios de formación y en las experiencias laborales del comunicador social
Liliana Petrucci

Área de Métodos y Técnicas del trabajo Intelectual:
María del Pilar Britos, Silvina Baudino, Marta Rouiller, Eleonora Friedrich, Carla Espinosa.

Área Gráfica del CePCE
Regina Kuchen, Fortunato Galizzi, M. Cecilia Rolandi, Gabriela Muller.

Para trazar un itinerario

¿Qué dinámica puede tener el pensamiento... la lectura... el trabajo intelectual en la universidad que no sea la de la multiplicación de miradas, recorridos y preguntas?

Orientados por la inquietud que este interrogante pone de manifiesto, ponemos en sus manos este primer volumen de Entregafías, donde encontrarán artículos escritos por investigadores de la Facultad de Ciencias de la Educación. Así vengán trabajando desde hace tiempo en estas problemáticas o estén dando sus primeros pasos en su formación como investigadores, nos exponen sus estudios y sus avances en relación a cuestiones que les interesan, que los interpelan.

Lo curioso es que en estos textos no sólo hablan los autores: en ellos también se escuchan voces que provienen de tiempos o de rincones muchas veces silenciados por los discursos que definen lo actual. A medida que leemos, nos llegan tonos, imágenes y frases capaces de conmover lo que hasta ahora hemos podido pensar. Así, con la complicidad de nuestras propias miradas, en cada texto se van armando nuevos cruces entre situaciones, perspectivas y maneras de nombrar las cosas; y en esos cruces se instalan preguntas que sacuden lo que parecía ya definido, ya entendido, ya aceptado.

Esta movilidad ha caracterizado esta producción editorial cuyo desarrollo bien podría sintetizarse como la búsqueda de la manera de hacer de esas miradas y recorridos de investigación la ocasión de experiencias en las que cada lector vaya trazando las marcas de sus propios itinerarios.

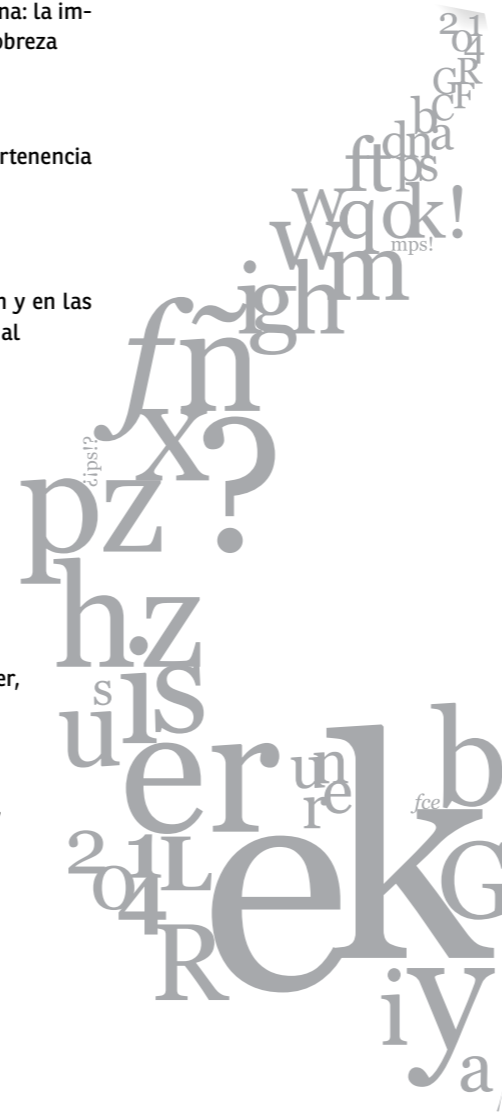
Al desafío de resituar la escritura de los investigadores en una trama capaz de dar lugar a nuevas lecturas y a otras reescrituras por parte de los estudiantes —propuesta desde 2005 por el Área de Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual— le adicionamos la pretensión de explotar el potencial de los aspectos visuales de la comunicación académica. Iniciamos así un complejo trabajo colectivo entre el Área de Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual y el Área Gráfica del CePCE, que se formaliza a partir del Proyecto de Innovación Pedagógica e Incentivo a la Docencia : La comunicabilidad de la producción académica: diálogo entre el trabajo textual y el lenguaje visual. Con preguntas y saberes diversos nos introducimos en una experimentación reflexiva sobre la interacción entre texto e imagen.

Estamos convencidos de que si Entregafías quiere habilitar la interpretación plural de temas y problemas, la clave es el diálogo con lo ya escrito por los investigadores: atender respetuosamente a lo que expone cada autor y, al mismo tiempo, hacerlo entrar en el juego de nuevas relaciones significantes. Por eso estas páginas conllevan las marcas de quienes los editamos: frases resaltadas, imágenes que resignifican la escritura textual al proponer una relación dialógica, formas que interrogan, voces de otros autores... huellas de un entramado de lecturas que esperamos sea el carácter de esta producción editorial.

Hoy les proponemos entrar en el juego y apuntar entre grafías sus propios trazos. Los invitamos a leer, a mirar y a arriesgarse a un movimiento. Cada uno elegirá su punto de anclaje y tomará las decisiones que impulsen su propio recorrido.

Jugar, mover, recorrer... quizás sólo empezamos a leer cuando estamos dispuestos a dejar que se movilice lo que ya supimos decir.

Los editores



Cuerpo, sexualidad y maternidad

Las figuraciones del cuerpo, sexualidad y maternidad, en los discursos de las mujeres asistidas en el Hospital Materno Infantil San Roque de la ciudad de Paraná

Luciana Basso
Eleonora Friedrich

| 4 |

“Hace 2290 años, Aristóteles asentó dos premisas: una, que el varón es el ser perfectamente creado logrado, mientras que la mujer es el resultado de una procreación imperfecta y constituye una monstruosidad necesaria para la conservación de la especie; otra que cuando un hombre es esclavo, la esclavitud es su condición natural y que, por lo tanto, “le conviene ser esclavo”.

Siempre ligadas la una a la otra, revestidas con el ropaje de cada época e indefectiblemente utilizadas para defender un privilegio, estas dos premisas siguen gravitando en las “bellas” conciencias empeñadas en mantener un statu quo. Afortunadamente, la historia, que no es estática, les da, vez tras vez, sus embestidas”

María Rosa Olivier
Sur, 326-27-28, septiembre 1970-junio 1971

Nuestro trabajo se enmarca en el proyecto de investigación: “Cuerpo, Sexualidad y Maternidad. Las figuraciones del cuerpo, sexualidad y maternidad, en los discursos de las mujeres asistidas en el Hospital Materno Infantil San Roque de la ciudad de Paraná”.

Este proyecto se centra en el interrogante de cómo se constituye el cuerpo y su relación con la sexualidad y maternidad en tanto objetos de un entramado discursivo, retomando la construcción del cuerpo femenino que hace el discurso médico y sus articulaciones con la práctica médica, como

también las miradas que las mujeres tienen de su propio cuerpo, maternidad y sexualidad, señalando las similitudes, diferencias y entrecruzamientos que se producen entre ambos “saberes”. De este modo, pretendemos analizar las múltiples significaciones y regímenes de verdad que organizan las narrativas de las mujeres donde se expresa, de una manera particular, los modos de relacionarse con el cuerpo, vivenciarlo, erogenizarlo y libidinizarlo.

Proponemos así lograr un acercamiento desde la comunicación (en tanto interdisciplina científica que da cuenta de la construcción social de los discursos) hacia el campo de los estudios de género, que denuncia mediante una epistemología crítica una forma de ordenamiento social que condiciona subjetividades, tanto femeninas como masculinas y la relación de poder que se establecen entre ellas.

| 5 |

Modernidad y sesgo Científico

Como sabemos, la ciencia Moderna, y en especial la disciplina médica, se han configurado como “el discurso dominante”. Se instaura así un régimen de significación y prácticas sobre los cuerpos femeninos instituyendo, además, un dispositivo de reproducción y producción social y política de formas de definir, pensar y vivenciar el propio cuerpo por parte de las mujeres en general, y de aquellas que demandan asistencia pública en particular.

A pesar de que la Ciencia se autodefine como un ente objetivo y neutral carente de ideología, posee sesgos de género que implican perspectivas totalizantes y por ende parciales, evidenciado por las investigaciones y desarrollos epistémicos que colocan a los factores políticos, sociales e ideológicos como marco de validación implícito en todo desarrollo científico posible. **Los “a priori” históricos, las categorías desde las que se elaboran los conocimientos, se invisten en una práctica que organiza mitos, discursos, visibilidades, dando lugar a un régimen de verdad y a sus modos de subjetivación.**

En este sentido, la ciencia es dada a entender como un ente abstracto, inmanente, incontestable, sin poner en entredicho que ésta es llevada a cabo



La identificación de la maternidad con la reproducción biológica niega que lo más importante en la reproducción humana no es el proceso de concepción y gestación sino la tarea social, cultural, simbólica y ética de hacer posible la creación de un nuevo sujeto humano.

La definición de identidad femenina en función del ideal maternal es mitificadora por cuanto adelanta una respuesta que impide la formulación de la pregunta y ofrece la ilusión de ser que aliena al sujeto encubriendo las carencias que harían posible el desear.

Silvia Tubert, Figuras de la Madre.

El concepto de "frontera" se identifica con algo físico que separa espacios geográficos. Pero más allá de la cartografía, hay una dimensión simbólica de la frontera: un límite que reordena dimensiones de la vida como el tiempo, el espacio, los comportamientos y los deseos. Se trata de una apertura al cambio en los sentidos atribuidos a lo propio y a lo ajeno.

En este sentido, los cuerpos actúan como frontera. Y como las fronteras geográficas, nuestros cuerpos pueden ser lugares de separación o lugares de encuentro, lugares amurallados donde lo diferente es una amenaza o espacios de rico intercambio y negociación entre mundos.

Diana Maffía, Los cuerpos como frontera.



por personas que poseen una carga de pensamientos e ideologías propias y que se sostiene en momentos históricos con determinaciones culturales, sociales y económicas particulares que validan un determinado sistema de saber/poder.

El androcentrismo conlleva la imposición de lo masculino como universo referencial, sin considerar el punto de vista de la mujeres, configurando una estructuración del pensamiento dicotómica y jerarquizante, que genera parcelaciones de la realidad del estilo: público / privado, sentimiento / razón, naturaleza/cultura etc. Eco de esta forma de producir conocimiento, la disciplina médica, marcada fuertemente por los discursos naturalistas y biologicistas, también ha construido y delimitado lugares sociales y posicionamientos subjetivos respecto de lo masculino y lo femenino, siendo la mujer abordada y subjetivada en tanto "reproductora".

Es evidente que la ciencia, tal como la conocemos, no está compuesta de hechos puros, no adulterados por pensamientos o convenciones, sino que es más bien una estructura compleja, basada no solo en la observación sino en toda una gama de condicionamientos sociales y culturales que afectan la práctica científica, así como también la estética de la representación. Es la ideología, y no la precisión de las observaciones, lo que determina cómo se ven y cuales son las diferencias que importan.

Desde esta postura se instaura en la Modernidad una lógica de la identidad donde las particularidades de cada mujer quedan invisibilizadas en pos de construir una unidad esencializada, que organiza un universo de significaciones alrededor del mito mujer-madre como aquel que da sentido a la feminidad.

Los cuerpos de las mujeres: un punto de encrucijada

Para Silvia Tubert (1991), en el discurso médico el cuerpo femenino como lugar de gestación se medicaliza; se borra la diferencia entre el cuerpo del discurso del sujeto, abierto al infinito juego de la significancia, y el cuerpo del discurso científico. De este modo, la ciencia, al negar cualquier tipo de otredad, genera en palabras de Alicia Fernández (1994), una "episteme de lo mismo".

...“Se constituyen así formaciones discursivas sobre lo humano desde determinadas condiciones de posibilidad - y no otras- desde el a priori de lo mismo. Esto significa, en primer término, que las condiciones de posibilidad de un saber sobre lo humano estarán dadas desde categorías que abrirán identidades y no diferencias. En consecuencia, se

fundarán en un principio de ordenamiento que consiste en la exclusión, la segregación, la jerarquización inferiorizante de la alteridad, lo otro, lo diferente. Al entronizarse lo mismo, se pierde el juego dialéctico entre Identidad y Diferencia. Al cristalizarse lo uno en figura y lo otro en fondo, no alcanzan su reversibilidad. Lo mismo será siempre eje de medida, positividad. Lo otro será siempre margen, negatividad, doble, sombra, reverso, complemento. Lo mismo, al no poder pensarse nunca como lo otro, se ha transformado en lo único...”¹

En términos de una economía del discurso, el silencio de UNA es la garantía de la autonomía discursiva del OTRO, es decir, el silencio de las mujeres es la condición de posibilidad del discurso masculino/patriarcal, entendiendo por este un sistema político, jurídico y de ordenamiento cultural intragenérico e intergenérico, que a nivel inconsciente condiciona el sentir y el pensar de varones y mujeres. La alteridad absoluta deriva en la identidad absoluta. El lenguaje neutro deja a las mujeres sin voz propia. La solidez corporal se quebranta cuando más estable parece, y entramos en los escollos del lenguaje. **Lo neutro de la lengua enmascara la operación de haber universalizado lo masculino como representante absoluto del género humano y fuerza la invisibilización de las mujeres.**

Paralelamente, los dispositivos del poder que regulan la circulación discursiva exigen, como condición de su funcionamiento y reproducción, no sólo sistemas de legitimación, enunciados, normativas, reglas de justificación y sanciones de las conductas no deseables (discursos del orden), sino también prácticas extradiscursivas, soportes mitológicos, emblemas y rituales que hablen de las pasiones y, en consecuencia, disciplinen los cuerpos. Este universo de significaciones, que Castoriadis (2003) llama "imaginario social", hace que el poder opere provocando que los sujetos de una sociedad enlacen y adecuen sus deseos al poder, corporizando conciente o inconscientemente estos mandatos.

En relación al cuerpo femenino, como menciona Vallejos (1997), se han gestado luchas y resistencias por el dominio y el control, y por ello los cuerpos de las mujeres se han planteado en un punto de encrucijada. Históricamente, se ha asociado al cuerpo femenino con experiencias biológicas de interés público, instituyéndolo como objeto natural o ginecológico, menstruante, menopáusico, maternal, entre otros

La ciencia constituye una de las muchas formas de pensamiento desarrolladas por el hombre. Pero no necesariamente la mejor. Es una forma de pensamiento conspicua, estrepitosa e insolente, pero solo intrínsecamente superior a las demás para aquellos que ya han decidido a favor de cierta ideología o que la han aceptado sin haber examinado sus ventajas y sus límites.

Paul Feyerabend, Tratado contra el Método.



1 | Carril Berro, Elina. "Femenino/Masculino. La pérdida de los ideales y el duelo. Ponencia presentada en el panel sobre DUELO EN LA DIFERENCIA DE SEXOS Y GENERACIONES, desarrollado en el Primer Congreso de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay. Montevideo, mayo del 2000.



Tu cuerpo
Florece
Irradia
Gesta
Cuida
Goza
Crece
Se fortalece
Se expande
Duele
Ama
Crea
Sana
Tu cuerpo dice tu voz
para parirte entera,
para nacerte viva.

Germana Martin

sentidos. “La operación significativa de relacionar los cuerpos de las mujeres con los ciclos vitales, y en especial con la reproducción, ha legalizado una vigilancia sobre los cuerpos femeninos, y ha conformado subjetividades, formas de ser vinculadas a mandatos. Por otro lado, el conjunto de significaciones que lo imaginario social instituye a partir de la modernidad en relación con la familia, delimita las atribuciones, prescripciones y prohibiciones de lo femenino y lo masculino que hacen cuerpo en los sujetos”. (Carril Berro 2002)

Ese es el sentido en que Marcela Lagarde piensa la introyección de varones y mujeres del llamado *desideratum genérico* como un mandato cultural acerca del deber ser una mujer o un varón.

La idea central de mujer/madre organiza prescripciones, legalizaciones y proyectos de vidas posibles de mujeres concretas, así como también los discursos que hablan acerca de las mujeres. Desde la red discursiva, principalmente desde lo científico, se organiza un real “mujer = madre”, que no es la realidad, pero que se constituye como si lo fuera. Su pertenencia al orden simbólico hace posible su capacidad ordenadora de relaciones objetivas, intersubjetivas, subjetivas.

Parece ser, claramente, que las redes discursivas soportan mucho más que sólo “palabras”, y que las “palabras”, hacen con nosotros y nosotras, más que ayudar a comunicarnos. Nos atraviesan y nos modelan.

En esta línea de pensamiento, Barthes (2003) plantea su categoría de Mito, considerado como una historia verdadera que se refiere a la realidad. La función primordial del mito es revelar los modelos ejemplares de todas las actividades humanas significativas, coadyuvantes de la consolidación del imaginario social. No se trata de un conocimiento exterior, abstracto, sino de un conocimiento que es vivido ritualmente, porque es narrado o porque es efectuado, practicado. Por eso lo difícil es que los mitos desaparezcan; por el contrario, se insiste: empobrecidos o manipulados culturalmente, se repiten. El mito tiene como tarea transformar una intención histórica en naturaleza, una contingencia en eternidad. Pero en tanto podemos entender a los conceptos míticos como históricos, veremos que éstos pueden hacerse, alterarse, deshacerse o resignificarse.

Es necesario tener en cuenta la complejidad en la construcción de las subjetividades y del conocimiento, y advertir que asistimos a una desestabilización de los géneros en una sociedad en proceso de transformación que, por una parte, produce profundas modificaciones en roles de varones y mujeres,



pero al mismo tiempo no puede dejar de lado los ideales de género hegemónicos que marcan desarrollos afectivos y deseantes (antiguo malestar de las mujeres hoy cada vez más de los varones). Necesitamos desmitificar y debatir la falsas antinomias entre naturaleza y cultura, innato y adquirido, psicoanálisis y sociología, deseo y poder, público y privado. La propuesta es construir nuevos sentidos, valores post patriarcales que permitan pensar la ética, reconstruir vínculos más justos y equitativos, asumir la diversidad y el conflicto y pensar otras bases epistemológicas.

En síntesis, lo argumentado anteriormente nos desafía a pensar y trabajar desde una noción de diferencia que implique nuevos modos de racionalidad y relacionalidad. En como apropiarnos, incluirnos en el lenguaje, en la cadena significativa, sin caer en la trampa estoica de solo resignificar positivamente los lugares naturalizados para las mujeres, ni creer que podemos enfrentar al régimen simbólico que el

patriarcado instituye radicalizando posturas, subjetividades y estrategias políticas que recreen un “orden social paralelo” para las mujeres, ontologizando otras jerarquizaciones.

En este caso, si no podemos interrogar primero para deconstruir después estos espacios de subjetivación, seguirán siendo sesgados e infructuosos los intentos de planificar cualquier tipo de acciones o políticas respetuosas de la diferencia constitutiva de género.

Las relaciones entre los géneros son construidas dentro de un contexto social, económico, histórico, político y cultural, por lo tanto transgredibles y transformables.

En otras palabras, para no seguir siendo “paisaje invisible de calle conocida”, es necesario desnaturalizar construcciones subjetivas, tomar la palabra, habitarla, ponerle el cuerpo; el mismo cuerpo que hasta hoy ha sido negado.

Bibliografía

- BARTHES, Roland (2003) *Mitologías*. México: Siglo XXI Editores.
- CARRIL BERRO, Elina (2000) “Femenino/Masculino. La pérdida de ideales y el duelo”. Ponencia presentada en el panel sobre “Duelo en la diferencia de sexos y generaciones” del Primer Congreso de la Asociación Psicoanalítica del Uruguay “Los duelos y sus destinos. Depresiones hoy”. Montevideo, mayo 2000, publicado en “Los duelos y sus destinos”. Montevideo: APU.
- CASTORIADIS, Cornelius (2003) *La institución imaginaria de la sociedad*. V. 2. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- FAINHOLC, Beatriz (1994) *La mujer en la educación y la cultura*. Buenos Aires: Biblioteca Nueva Pedagogía. Librería del Colegio. Distribuye Editorial Sudamericana.
- FERNÁNDEZ, Ana María (1994) *La mujer de la ilusión, pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Paidós.

FOUCAULT, Michel (1973) *El orden del discurso*. Madrid: Editorial Tusquets.

——— (1979) *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. México: Edit. Siglo XXI.

VALLEJOS, Adriana (1997) *Los cuerpos de las mujeres: saberes y propuestas (trabajo libre)*. Foro de Psicoanálisis y Género. APBA. III Jornadas de Actualización Cuerpo y subjetividad: mujeres, varones, construcciones teóricas y experiencias de vida. Paraná, octubre de 1997.

Pinturas de Gustav Klimt: *Danae* (1907), extractos de *Serpientes acuáticas I* (1904 - 1907) y de *Las tres edades de la mujer* (1905).

Liberación o dependencia: El Proyecto Institucional del decanato de Susana Froy de Boeykens en la FCE de Paraná; 1973-1974

María del Pilar López



Introducción

La Universidad peronista de 1973 se cimentó en la idea que era posible imaginar un futuro promisorio si se lograba **superar la dependencia económica, política y cultural de nuestro país.**

En esta línea, la gestión del Ministro Taiana intentaría poner en acto aquellos principios y premisas que habían sido madurados por intelectuales progresistas vinculados con el partido gobernante y que contaban con el incondicional apoyo de la Juventud Peronista (JP).

Si la liberación nacional se constituía en la meta a alcanzar, la universidad puesta al servicio del pueblo debía realizar los aportes necesarios y, en consecuencia, encauzar su enseñanza, investigación y extensión en total coherencia con ello. También debía contribuir a la construcción de una cultura de carácter autóctono, nacional y popular.

En total coherencia con ello, el breve decanato de Susana Froy de Boeykens en la FCE de Paraná se propuso desarrollar una política académica que

intentaría materializar la formación en docencia, en investigación y extensión ofrecida por la institución al hilo de los principios revolucionarios que implicaban su fuerte compromiso con el Proyecto Nacional de Liberación.

Ello supuso borrar de la institución todo vestigio de las políticas académicas tecnocráticas —implementadas por la Revolución Argentina—, pero también de aquellos miembros del cuerpo profesoral de la institución vinculados y comprometidos con aquellas. La participación y apoyo de la JP en dicha tarea fue clave.

Empero, la concreción de este proyecto se vería abortado por las propias divisiones/ enfrentamientos/ antagonismos vivenciados al interior del peronismo. Así, en mayo de 1974, el giro conservador y autoritario del gobierno nacional se traduciría en la facultad con el alejamiento forzado de la decana Boeykens y la asunción, en su reemplazo, de María Irene Martín.

El escenario epocal

El 25 de mayo de 1973, la fórmula triunfante Cámpora-Solano Lima del Frente Justicialista de Liberación, asumía la conducción del país en un contexto interno fuertemente radicalizado. El lema de campaña “Cámpora al gobierno, Perón al poder”, revelaba que la candidatura del presidente electo había sido una alternativa obligada por la proscripción que pesaba sobre la figura de Perón (De Riz; 2000).

El hecho de ocupar el cargo presidencial en nombre de Perón le quitó a Cámpora el margen de autonomía y autoridad necesario para gobernar, situación que se vio agravada debido a que su principal y único sostén provenía de la JP vinculada a Montoneros (Svampa; 2003 y Gordillo; 2003).

Su breve presidencia reflejó el momento de mayor gravitación en el poder de la tendencia revolucionaria del peronismo, la cual alcanzó un carácter hegemónico en el ámbito de las universidades estatales. En un marcado proceso de participación de los claustros y, particularmente, el estudiantil vin-

culado a la JP, los objetivos académicos devinieron subordinados a los lineamientos ideológicos e intereses políticos del peronismo radicalizado. Ellos signaron los criterios de selección del cuerpo docente, los programas de estudios y los estilos de relación pedagógica. **La política se presentó como la práctica ordenadora del mundo académico (Terán; 2008: 291).**

El abordaje de las problemáticas sociales fue el eje fundante de este modelo de Universidad “al servicio del Pueblo”. Se aspiraba materializar otro perfil formativo del egresado universitario. Aquel comprometido con las problemáticas nacionales y populares, formado al fragor de la participación en proyectos, problemáticas y prácticas sociales y políticas, donde la integración del conocimiento producido por la acción social y la investigación devolvieran a la sociedad lo que esta invertía en su sostenimiento. En 1974, se sancionaba la Ley Universitaria 20.654, conocida como ley Taiana. Su texto traduciría estas premisas.

El Proyecto Institucional de la gestión de Susana F. de Boeykens en la FCE

La designación de Susana Froy de Boeykens como decana normalizadora de la Facultad de Ciencias de la Educación sorprendía al conjunto de la comunidad académica no sólo por su juventud —era una veintiañera recién egresada de la casa— sino por el escenario en que advenía su asunción acontecida el 25 de Mayo de 1973:

“Susana era peronista y en su acto de asunción se canta la marcha y una canción que decía algo así como que a la decana la respaldaban los montoneros. Por un lado eso cayó bastante mal entre aquellos sectores que veían a la universidad como el lugar al que sólo se iba a estudiar” (S. C. Testimonios)

“Recuerdo cuando se produce la toma del cargo de la Decana (Susana Froy de Boeykens) y la Secretaria Académica (Liliana Alcain). Asisten al acto gente de las Unidades Básicas, de los barrios. Eso fue algo inédito en nuestra facultad porque la facultad nuestra siempre fue muy académica, muy formal. Entonces, la

entrada de los cabecitas negras produjo una irritación muy grande. En el acto de asunción se cantó la “Marcha Peronista” y los que más fuerte la cantaron era la gente de los barrios. Un primer dato que me parece importante tomar es que fue una gestión apoyada popularmente. Yo tengo muy presente ese acto porque recuerdo que había muchos docentes muy paquetes que estaban totalmente horrorizados de escuchar la Marcha Peronista. Y por ahí, a lo mejor, en el recinto de la facultad, escuchar una canción tan política producía muchos prejuicios.” (N. L. Testimonios)

La experiencia universitaria peronista de 1973-1974 en la FCE de Paraná, fue protagonizada y liderada por jóvenes cuyo pensamiento político se caracterizó por su marcado antiimperialismo, su anticolonialismo y su anticapitalismo, sus afanes integracionistas y liberacionistas, su posición popular.

Ella tradujo en su devenir la articulación singular de sensibilidades: el cuestionamiento de las situaciones injustas de existencia, un clima deseoso de cambios, la difusión del marxismo, la exaltación de la militancia y el compromiso político, la valoración y vinculación con lo popular, la búsqueda de conciencia y de concientización, el sentimiento de explotación, dependencia, injusticia, marginación y pobreza, la decisión de dar la vida en los procesos radicales de transformación de situaciones de opresión:

“Convivíamos sectores sociales diversos a la luz de la misma política. Nos igualamos hacia abajo, con el objetivo de subir juntos en la revolución. Pensábamos que solidaridad era buena palabra. Las relaciones de fuerza se expresaban en la movilización y la suma de voluntades potenciaba el poder. La acumulación del poder. Los sectores de pensamiento nacional y popular y también los marxistas crecieron rápidamente. La lucha armada comenzó a convertirse en una herramienta eficaz”. (A. P. Testimonios)

Este pensamiento político y sus sensibilidades permearon la vida académica de aquel corto tiempo y se tradujeron en un conjunto de acciones que tuvieron por objetivo **formar un egresado comprometido con el Proyecto de Reconstrucción y Liberación Nacional.**

Al asumir, Boeykens encomendó a una comisión integrada por profesores, alumnos y egresados la responsabilidad de recepcionar las propuestas de los claustros a traducir en la elaboración de un nuevo Plan de Estudios acorde con las expectativas de la comunidad universitaria, con las necesidades regionales y encuadrado en la Política de Reconstrucción y Liberación Nacional.

Se trataba de actuar con celeridad para borrar todo vestigio del proyecto pedagógico tecnocrático en la formación ofrecida. En lo que a ello respecta, una de las medidas contundentes fue la aprobación



América Invertida, Joaquín Torres García

del Plan de Estudios de Transición —formulado por los propios alumnos y evaluado y reajustado por los Departamentos de la institución— para los ingresantes 1966, 1967 y 1968. Otro tanto ocurrió con el de 1971, en vigencia para la formación de Profesores y Licenciados en Ciencias de la Educación. Diversas resoluciones del Consejo Académico daban cuenta que la estrategia seguida fue la eliminación de materias y orientaciones del plan original; el cambio de nombre y contenidos a diversas asignaturas y la incorporación de otras nuevas.

“Básicamente lo que nos proponíamos era empezar a recuperar el pensamiento argentino y latinoamericano no para regenerar el pensamiento de izquierda europeo, pero sí para darle una raíz que los europeos no la tienen ni lo pueden tener tampoco. Entonces, si yo tuviera que caracterizar ese proyecto de universidad para el `73, diría que básicamente lo que intenta es rescatar las raíces populares de la cultura, ponerla al servicio de la ciencia. A partir del `73, empieza a implementarse la materia Estudio de Realidad Social Argentina (ERSA), algo parecida a lo que es hoy en Ciencias de la Educación “Conocimiento de la Realidad”, pero con un contenido político mucho más fuerte. Ahí se ponía en juego también toda la actualización doctrinaria del Peronismo que Perón larga en el año `68 o `69. La actualización doctrinaria hablaba de un socialismo nacional. Esto es, dentro de una postura revolucionaria se planteaba una tercera posición que también generaba grandes polémicas. Sucede que para la izquierda la “tercera posición” siempre significó un disfraz a una dependencia capitalista pero con visos de autonomía, y para los que estábamos en esa postura significaba la elaboración de un proyecto nacional al estilo de Mozambique o Argelia, nacional en el sentido de acentuar la soberanía política, la independencia económica. Entonces, desde esa materia se trataba de formar políticamente al estudiantado. Se hacía una especie de revisión histórica del siglo XIX y XX, de proyectos económicos, políticos y educativos. Justamente en esa época se modificó en parte el plan de estudios con la incorporación de ERSa, y hubo también grandes debates acerca de la eliminación de los idiomas en el plan de estudio porque con todo esto de la cultura popular, la enseñanza de los idiomas se veía bastante mal. Creo que por ahí cometíamos grandes errores debido a un exceso de prejuicios respecto de la visión oficial que hacía que cayéramos en posiciones extre-

mistas al querer defender un nacionalismo que cuando lo analizábamos con más detenimiento encontrábamos muchas críticas. Pero bueno, justamente en ese entonces nosotros creíamos que era necesario y desde esta materia (ERSA) tratábamos de darle un sacudón al alumno para que se conectara con el otro país. (N. L. Testimonios)

También lo referido a la supresión del sistema de créditos y su homologación a horas cátedras, como la importancia otorgada a aquellas de contenidos histórico-políticos y las referidas a la formación teórico-metodológica en investigación en educación.

La política de investigación guardó una estricta coherencia, con los lineamientos estipulados por la Secretaría de Asuntos Académicos y de Investigación de la Universidad Nacional del Litoral (UNL) —de la cual la facultad dependió hasta principios de 1974— que había fijado como norma que los proyectos debían propiciar “*el conocimiento y solución de los problemas fundamentales y prioritarios de la región y del país*”. Fundamentando su decisión en la evaluación realizada por la Comisión creada a tales fines, Boeykens firmaba las resoluciones por las cuales se decidía la abrupta interrupción de los Proyectos anclados en los Departamentos (“Educación Continua” —dirigido por Guillermo Esteban— y el de “Política y Administración de la Educación” —dirigido por Esteban Homet—) que representaban el baluarte de la tecnocracia en la institución por sus orientaciones teóricas y metodológicas, pero también, porque los docentes que los dirigían habían demostrado, durante la Revolución Argentina, su fuerte compromiso personal con aquellas políticas académicas. Paso seguido, se encomendaba a la profesora Landreani la responsabilidad de organizar otro cuyo cometido fuese implementar un programa interdisciplinario de relevamiento de la realidad regional.

“Otra cosa que caracterizó a este proyecto de universidad fue la elaboración de proyectos interdisciplinarios, esto es la conformación de un equipo de cada facultad trabajando en el área que le competía, teniendo en cuenta la realidad regional del litoral y de nuestra provincia.” (N. L. Testimonios)

Esteban y Homet eran “las” figuras emblemáticas del proceso de modernización tecnocrática de la casa. Habían colaborado con la implementación de las políticas académicas que, durante la gestión Tealdi, la posicionaron como el espacio formativo “autorizado” de “los expertos en educación” y como “el” órgano de consulta y asesoramiento decisivo de las políticas educativas oficiales provinciales y nacionales que propiciaban la implementación de la Reforma Educativa que por aquellos tiempos se gestaba (López, 2008).

Un dato no menor a la hora de evaluar el compromiso de Homet con la política “tecnocrática” universitaria de la Revolución Argentina, lo fue su paso por el decanato de la facultad, pero también su desempeño como Vicerrector y, luego, como Rector de la UNL hasta 1973.

La vida de Guillermo Esteban como docente durante la gestión de Boeykens estaría jaqueada por la oposición de los alumnos de cuarto año —en su mayoría militantes de la JP y de agrupaciones de izquierda— que se negaban a concurrir a sus clases de Política y Administración de la Educación Superior y Educación Continua por no compartir la perspectiva teórica, metodológica e ideológica de sus cátedras. Ello derivaría en la decisión de desvincularlo como docente de ambas. En el caso de la primera, sería reemplazado por el profesor Caropresi y, en el caso de la segunda, se debería enfrentar al duro hecho de quedarse sin alumnos al concretarse la apertura de una cátedra paralela dictada por la profesora Teresa Arias de Estrubia. A ello se sumaría la decisión de la gestión de eliminar del plan de estudios “Promoción Social”, su tercera cátedra, con argumentos similares a los esgrimidos por los alumnos y, además, por considerar que sus contenidos guardaban una fuerte contradicción con los objetivos y fines del proceso de Reconstrucción y Liberación Nacional. Esta embestida contra la figura de Esteban, permitiría a Boeykens fundamentar la decisión de reducir su designación de Profesor Titular Dedicación Exclusiva a una simple hasta la cobertura de dichas cátedras por concurso. De nada serviría la presentación de su recurso de revocatoria puesto que la gestión, firme en su decisión, no haría lugar al mismo.

“(…) descolocó a todos (...) que una piba recién egresada y del peronismo se hiciera cargo del decanato. Sin embargo, la decana sorprendió (...) supo equilibrar el poder que tuvo con el mantenimiento de cierta estructura, la mantuvo, no rompió todo para no desestructurar el histórico funcionamiento de la facultad. Y a su vez empezó a romper con cierta estructura incorporando gente nueva, yo por ejemplo siendo auxiliar de Sociología de la Educación paso a hacerme cargo. Lo que nosotros teníamos claro era que en

materias más políticas era donde teníamos que poner gente que estuviera de acuerdo con este proyecto. Y ahí hubo gente que sin militar ni adherir al peronismo, sentía cierta simpatía por esta nueva manera de tratar de organizar la función de la universidad. Lo que nosotros queríamos era realmente romper con ese acartonamiento de la facultad, el creer que la universidad resumía los intereses culturales del país, desde la isla que era. En un momento nosotros llegamos a cuestionar muy fuertemente el concepto de autonomía universitaria porque era una justificación a un aislamiento respecto de los problemas sociales. Entonces, el que la universidad pudiera embarrarse era una manera de hacer que la universidad readecuara su funcionamiento a las verdaderas necesidades del país. El tema de la pobreza, del analfabetismo, para nuestra facultad eran temas tocados en forma muy teórica, se estudiaba la pobreza por lo que decían los marxistas europeos, cuando la pobreza en América Latina tiene un contenido muy específico históricamente. Llegar a reconocer cuáles son los rasgos de la cultura popular, poder plantear proyectos educativos, fue una cosa que orientó muy fuerte a la facultad y que después se abandona. (...)” (N. L. Testimonios)

Borrados de la institución toda referencia al proyecto modernizador desarrollista tecnocrático y excluidos o “marginados” sus referentes, había que avanzar en la incorporación y desarrollo de aquellos contenidos ideológicos-políticos, históricos y filosóficos que propiciarán los procesos emancipatorios.

Sin lugar a dudas, la incorporación de contenidos, obras y autores nacionales y latinoamericanos en materias afines a esta orientación tuvieron una consideración “particular y urgente”. Si la teoría del desarrollo había sido el paradigma con que la tecnocracia consagró la hegemonía del imperialismo norteamericano en el contexto latinoamericano, **la teoría de la dependencia se convertía en una herramienta teórica nodal** a abordar para concientizar a los futuros profesionales en la explicación de las razones del subdesarrollo. Es que el concepto de dependencia se había forjado en América Latina para pensar lo particular del continente. La dependencia era una teoría que tenía la aptitud de expresar y explicar la realidad latinoamericana o de la periferia puesto que permitía pasar del estudio del desarrollo del capitalismo en los centros hegemónicos —que había sido la perspectiva que había dado vida a las teorías del colonialismo y del imperialismo— al estudio del desarrollo de nuestros países (Devés Valdés, 2008: 140).

Si el área Socio Política de la Educación servía a la Universidad Nacional y Popular para impulsar el proyecto de Reconstrucción y de Liberación Nacional, otro tanto ocurriría con el área de Filosofía

de la Educación bajo la impronta de la perspectiva liberacionista latinoamericana.

Si para los jóvenes que abrazaron este proyecto, la universidad representaba un foco irradiante de alienación, era tarea y sentido de su militancia transformarla en el más eficaz instrumento de creación de una nueva conciencia. Muchos de ellos contaban con una militancia previa en la Iglesia Católica que no había escapado a las brisas de renovación. **La ‘teología de la liberación’ había adecuado el tradicional mensaje de la Iglesia a los conflictos de la hora.** La afirmación que la violencia ‘de abajo’ era consecuencia de la violencia ‘de arriba’ autorizó a franquear el límite, cada vez más estrecho, entre la denuncia y la acción. Esta tendencia tuvo rápidamente expresión en la Argentina (Romero, 1994: 245-246).

Fue el argentino Juan Carlos Scannone quien formó parte tanto del grupo de Teólogos como de los Filósofos de la Liberación. Rechazando los planteamientos del desarrollo, propiciaba el advenimiento de una teología que surgiera de la praxis de un pueblo cristiano *“que luchara por decir su propia palabra y ser sujeto de su propia historia”*. Pretendía *“encontrar una dialéctica que respondiese a la liberación auténtica”* y ello se lograría si se comprendía que *“el proyecto verdaderamente liberador debía surgir sólo de las entrañas mismas del pueblo”* (Devés Valdés, 2008: 176).

Las primeras manifestaciones de la Filosofía de la Liberación, en tanto escuela filosófica en Argentina, son situables hacia 1972, cuando se desarrolló en Alta Gracia, Córdoba, el *II Congreso Nacional de Filosofía*. En ella es posible encontrar la presencia de elementos teóricos diversos provenientes del dependentismo, del marxismo, de los pensadores nacionalistas y anticolonialistas, de la Teología y la Pedagogía de la Liberación y de las declaraciones del episcopado latinoamericano, de los filósofos Augusto Salazar Bondy y Leopoldo Zea y, por cierto, de varias voces de la Revolución Cubana, así como también, de otros procesos progresistas latinoamericanos de esos años. Estas diferentes inspiraciones eran una cabal muestra de cómo se fueron articulando ideas, ideologías, categorías y escuelas en la constitución del liberacionismo. Según Horacio Cerutti, hacia 1973, cuatro rasgos marcaban a los seguidores de la Filosofía de la Liberación: se trataba de hacer una auténtica filosofía con valor universal, pero situada en América Latina; era menester destruir la situación de dependencia sostenida por aquel tipo de filosofía justificatoria (academicista); no se trataba de inventar una nueva filosofía sino de explicar críticamente las urgencias del pueblo pobre

y oprimido y, por último, los oprimidos latinoamericanos eran los portadores de la novedad histórica, novedad que era el objeto de pensamiento y de expresión *“de”* y *“por”* una Filosofía de la Liberación.

Quienes participaban de este entorno y se consideraban sus gestores, partían de una evaluación crítica de la filosofía en la Argentina, enfatizando su reelaboración como práctica emancipatoria y, por ende, su relevancia cultural y social en dicho proceso. Empero el ejercicio de “esta filosofía” se incorporaba a una práctica no profesionalizada ni institucionalizada. Su elaboración aconteció fuera de la academia y reconoció su origen en elaboraciones producidas por pensadores, políticos y escritores que, en sus vínculos con movimientos sociales populares, se ocupó y preocupó por pensar y problematizar filosóficamente nuevos contenidos respecto de aquellos establecidos y priorizados por la tradición académica de la filosofía. En este sentido, su tarea se cimentó en un doble cometido: *des profesionalizar* el contenido de la filosofía e *hiper institucionalizar* su función social. Su reflexión sobre la praxis histórica, los esbozos teórico-políticos y, por ende, su fuerte compromiso con el pueblo pobre, desposeído, oprimido, expoliado, motivó el surgimiento de una confrontación respecto de lugares, temas y funciones entre una filosofía que se ejercía como recepción, asimilación y adaptación del pensamiento foráneo y esta forma de filosofía ruptural que intentaba acontecer y devenir por fuera de los escenarios de la academia (Genovese y Peñafort, 2002).

Las temáticas abordadas en el Seminario *“La filosofía de la Educación Liberadora y sus aportes para la reformulación de una pedagogía universitaria”* realizado en Buenos Aires, a fines de 1973, se articulaban claramente con este conjunto de ideas. A él asistiría la Secretaria de Asuntos Académicos, Liliana Alcain de Guiglionne. No se trataba de un simple acto de presencia, sino de una intencionalidad política explícita que trasuntaba de una manera real y concreta de cómo la Facultad intentaba dejar atrás otras orientaciones tradicionales de la enseñanza de la filosofía e inaugurar la orientación “Filosofía de

la Educación” en el Plan de Estudios de Transición 1973 para la formación en Ciencias de la Educación.

En lo que a la educación respecta, el concepto de liberación había aparecido con el brasileño Paulo Freire en la primera mitad de la década del 60. De allí se extendió a la Teología, inicialmente con la obra del peruano Gustavo Gutiérrez, para marcar su impronta en la filosofía con el grupo argentino a comienzos de los `70. En su propuesta educativa, **Freire señalaba como objetivo la libertad-liberación. Ella no podía alcanzarse mágicamente ni de golpe ni definitivamente, no podía lograrse con la pura educación, pero tampoco, hacerse sin ella.** Los aportes de la educación residían en la posibilidad del diálogo que engendraba la comunicación, la posibilidad de la crítica y la creatividad como actividades fundamentales del hombre, la posibilidad de llegar a entender el mundo, la posibilidad de obtener una conciencia que llamase a preocuparse por la situación en la que se vivía. Tales apropiaciones convertían al educando en una persona apta para sumergirse en el proceso de cambios. Ese ser humano modificado podría comprender y comprometerse en la obtención del desarrollo y la democracia, factores que, unidos a los frutos de la educación, posibilitarían su avance en el camino de la liberación. (Devés Valdés, 2008: 160)

En este microclima de ideas, se creó la *Subsecretaría de Cultura Popular* sobre las cenizas del Departamento de Educación Continua. Convocados y comprometidos con el **concepto de educación popular como estrategia para la transformación de las estructuras sociales opresoras**, grupos de jóvenes participaron en la elaboración del proyecto de trabajo, objetivos, fines y tareas que aquella debía promover.

“(…) se crea el Centro de Cultura Popular en el altillo. Yo participé de algunas propuestas que me parecieron muy interesantes a pesar que después nadie las recuperó. Se conformó una especie de comisión formada por los delegados de las unidades básicas de los barrios, donde venían a traer sus demandas culturales. La facultad organizaba cursos, proyecciones



de películas, esto es, promovía actividades culturales a demanda de los barrios. Esta proyección de la facultad en el medio fue uno de los ejes de la política de la facultad de ese momento. Había otro dato y es que además de este centro funcionaba una corresponsalia de LT 10 de Santa Fe, Radio Universidad. Nosotros hacíamos, por ejemplo, parte de la información sobre la Universidad de Entre Ríos. En ese momento la facultad pertenecía a la Universidad Nacional del Litoral. Transmitíamos directamente desde la facultad y con el tiempo empezamos a pasar noticias sindicales, me acuerdo de paros de frigoríficos, era un momento de mucha movilización social. Recuerdo que en el momento en que vienen a intervenir la facultad, Piccoli estaba transmitiendo.” (N. L. Testimonios).

“Sin embargo, a pesar de que nosotros no éramos militantes, veíamos con agrado que en la facultad se estaban dando un montón de cambios. Se abría una nueva visión sobre las cuestiones latinoamericanistas y para ese tipo de actividades se discutía en las cátedras, se hacían seminarios y hubo todo una modificación entre lo que había sido mi formación como egresada en Ciencias de la Educación de índole europeísta y fundamentalmente teórica y académica formal, a una tendencia que en ese momento la calificaría como latinoamericanista, populista y de práctica. Hubo una tendencia fuerte, casi de crítica a lo teórico, y había que actuar. Era un actuar que se consideraba debía hacerse en el afuera de la facultad, abrir la universidad a que viniera la gente de los sectores populares. Yo estuve en la Secretaría de Cultura Popular (...) En eso hubo un giro de ciento ochenta grados en la idea de llevar afuera a los estudiantes y dejar un espacio abierto a la sociedad. Por ejemplo, se hicieron conferencias en la facultad a las que venía toda la CGT” (S. C. Testimonios)

La conceptualización de educación popular de la que partían se cimentaba en la interpretación de las condiciones socio-históricas de las naciones dependientes. Se trataba de una concepción básicamente diferente de desarrollo y cambio social, puesto que la lucha era contra la dependencia, las fuentes de la dominación y la explotación. En este marco la educación popular se proponía robustecer un proceso de liberación y humanización de los explotados y oprimidos. Su punto de partida era la realidad concreta de los participantes. Rescataban el poder de reflexión de la conciencia de raíz freiriana y la cultura popular oculta, que revivía en la memoria colectiva del pueblo y su identidad más profunda. **El rescate de la memoria colectiva de la experiencia de los sectores populares**, debía partir de los mismos actores, de sus organizaciones, para que desde el presente y en función de sus problemas reconstruyeran su pasado. Las creaciones de los *Centros de Cultura Popular* resultaron vitales para la consecución de los objetivos en el marco de la estrategia general de

la Campaña de Reactivación Educativa para la Reconstrucción Nacional (CREAR). La vinculación de la Facultad con la CREAR en Entre Ríos fue vital:

“Buenos Aires siempre nos mandaba las cartillas generales pero las particulares, esas que nosotros teníamos que hacer en cada región, nos las hacía la Facultad. Nosotros les dábamos los materiales y ellos nos hacían la impresión del material y también la difusión (...), porque en la Facultad había una radio. Esa radio a nosotros nos servía de mucho porque permanentemente informábamos ahí todas las actividades y era un poco el nexo entre todos los centros. (...) Mas que utilizar la radio para dar mensajes a los docentes, la usábamos para hablar sobre el proceso que se estaba llevando adelante y darlo a conocer” (J.T. Testimonios).

El vocabulario empleado en ella había sido seleccionado en tres instancias: nacional, provincial y local. Para ello se habían realizado distintas reuniones para elegir los coordinadores y para compartir los lineamientos básicos. En todas esas instancias, la facultad participó activamente:

“(.) Había cartillas que eran a nivel nacional y esas había que respetarlas. Después había un grupo de palabras, por ejemplo, la palabra mate, la palabra gurí, gurises. Eran palabras nuestras que se incorporaban y había que trabajarlas. Ahí es donde venía la reflexión de por qué, desde la etimología hasta lo que significaba socialmente y en esos grupos.(...) Pero lógicamente había palabras que abarcaban todo el territorio. Muchas veces se apoyaban en algunas experiencias que la Facultad desde el punto de vista teórico tenía y lo bajaban. (J. T. Testimonios).

Los Centros, pensados como formas organizativas a surgir y a implementar durante la Campaña, no se limitaron a la tarea alfabetizadora puesto que estaban destinados a cubrir un amplio espectro cultural educativo sobre la base de la participación plena de las comunidades en cuyo seno se debían gestar. Este ámbito comprendería acciones, específicamente educativas, de rescate y consolidación de las formas culturales propias, asistenciales, de capacitación y reconversión laboral.

“Yo me acuerdo por ejemplo de haber visto los caparazones de las tortugas, no te puedo decir la cantidad de cosas manuales que hacía la gente.” (J. T. Testimonios)

La participación de las organizaciones de base a nivel local (sindicatos, clubes, cooperativas, sociedades de fomento, bibliotecas populares, ligas agrarias, etc.) fue vital a la hora de materializar una auténtica democratización de la educación.

“También se trabajó mucho con las ligas agrarias. Todos los organismos vivos que podían aportarnos,

nosotros los tomábamos. (...) Lo del cooperativismo fue bastante desarrollado” (E. B. Testimonios).

Se trataba así de garantizar a través del poder y la representatividad de las organizaciones de base que el pueblo generase y consolidase las estructuras que permitiesen su auto desarrollo y auto educación. La participación en distintos tipos de Asambleas — populares, educativas, vecinales, de consumidores, etc.— el análisis de la problemática comunal, regional, nacional y aún internacional; la participación en la toma de decisiones y otras tantas actividades propias de las organizaciones de base, eran aspectos fundamentalmente educativos que se tendrían en cuenta al generar formas organizativas no escolarizadas. La tendencia sería entonces des-escolarizar la educación comunitaria y superar rigideces de las formas subyacentes de la educación escolar dentro del marco de una sociedad espontáneamente educadora.

“Dentro de ese marco —la Revolución Nacional y Popular— (...) nos lanzamos a desarrollar la cultura popular. En la UNL, se creó una Secretaría de Cultura Popular para darle significado jerárquico —la Subsecretaría de Cultura Popular de la Facultad de Ciencias de la Educación, trabajaba en coordinación y coherencia con ella—. Queríamos recuperar todo el acervo cultural del pueblo, tal cual era, sin sofisticaciones intelectuales. Juntamos operativos de reconstrucción (agua, cloacas, viviendas, etc.) con las peñas y el chamamé.” (A. P. Testimonios)

Los Centros de Cultura Popular eran concebidos como ámbitos donde convergían “valores e intereses de la comunidad, que eran asumidos dialógicamente para la consecución de objetivos y, dónde se afirmaban gestaban y/o explicitaban los problemas técnicos que, tratados en común, se orientaban a la clarificación (concientización) produciendo como consecuencia las pautas y metas para acción creadora” (Subsecretaría de Cultura Popular, 1973).

“Era muy simple, por un lado, promover el conocimiento de la cultura popular, difundir su estado actual y recuperar su historia. Hubo muchos trabajos al respecto. El paraninfo se usó cotidianamente. Establecimos peñas en los barrios y clubes, que transmitíamos por LT 10. Se abrió la universidad a las necesidades de la gente que no eran precisamente académicas. (...)

El otro aspecto fue (...) manejar la información políticamente, pero de forma verás. (...)El objetivo se cumplió totalmente a mi entender en la corresponsalia de Paraná (...) con la ayuda inestimable de profesores y alumnos de Ciencias de la Educación.” (A. P. Testimonios)

El Centro de Cultura Popular era definido como un grupo *promotor* y descubridor de su propia pro-



EL DIARIO. Paraná, miércoles 24 de abril de 1974.

blemática que intentaba cambiar la realidad a través de la *organización popular* y la profundización de la *conciencia popular*. Las áreas a cubrir en cada Centro eran múltiples: educación, salud, deportes, infraestructura, capacitación laboral, capacitación sindical, capacitación cooperativa, extensión cultural, determinación de fuentes de trabajo, respuestas a las necesidades concretas de las comunidades, promoción de la conciencia nacional y organización popular.

| 18 |

“En los barrios siempre había un referente (...) que armaba el grupo.” (J. T. Testimonios)

La educación popular propiciada por los Centros de Cultura Popular se cimentaba en los procesos de participación comunitarios. La participación se concebía como la condición del éxito del proceso educativo. Debía entonces, acompañar, apoyar e inspirar acciones de transformación social. Para la educación popular el proceso educativo se daba en la acción de cambiar patrones de conducta, modos de vida, actitudes y relaciones sociales. Por tanto, si la realidad social era el punto de partida del proceso educativo, éste regresaba a ella para transformarla.

“Yo atendía grupos de 10 o 12 personas. (...) Enseñaba Teoría y práctica a adolescentes de 17 a 20 años y a adultos hasta de 60. El sistema era de autoconstrucción y los materiales eran donados por el Municipio, Comercios, Ministerio de Educación. (...) Los alumnos hacían sus propias casas y el educador era parte del barrio, él tenía que ir generando conciencia (...) Ser y vivir la realidad del barrio. Su enseñanza llevaba un mensaje (...) que cada uno comenzara a organizarse dentro de la comunidad como verdaderos seres humanos. (...)” (F. J. B. Testimonios)

La educación popular propiciada por los Centros, la brecha entre aprender y hacer, entre trabajo intelectual y manual, entre formación general y especializada, entre educación y realidad social, entre economía y política tendía a negarse para buscar una nueva síntesis.

“La CREAR y las Ligas Agrarias trabajaron juntas en los tambos y el control de la grasa. Inés (...) era integrante de las Ligas y coordinaba los cursos del control de grasa. Se calculaba el costo de producción de un kilo de grasa que era por lo que se cotizaba la leche. Las empresas hacían el control de las grasas, pero a su favor, teníamos que hacérselo entender a los campesinos, ellos confiaban en los empresarios (...). Hasta que les demostramos cómo era la cuestión. Los empresarios decían que el tenor graso era de 2.70; pero el real, después de medirlo, era de 4.20.

Fuimos con el butirómetro, el aparato para medir, participaron acá los alumnos de la Facultad de Ciencias Agropecuarias que hacían sus prácticas de campo

y colaboraban con nosotros. Teníamos un programa radial “La voz del campo entrerriano”, que se emitía por LT 14. A través del programa anunciábamos lo del control de grasa, a qué localidades íbamos a ir y a dónde ofreceríamos los cursos para que la gente de campo aprendiera a medir la grasa. Los empresarios se cuidaban entonces un poco más de robar a los campesinos en el precio de la grasa. (...) coordinábamos con la Facultad de Ciencias de la Educación, sobre todo, cuestiones pedagógicas. Nos prestaban materiales, proyectores, (...) nos permitían el uso de la infraestructura, algunos docentes como la Profesora Celman, nos daba asesoramiento. Susana Froy —la Decana— y Liliana Alcain —la Secretaria Académica— nos brindaron muchísimo apoyo. Discutíamos cuestiones pedagógicas, nos daban su apoyo y asesoramiento para el trabajo de las situaciones problemáticas” (S. M. R. Testimonios).

La educación popular, así concebida, estaba llamada a reforzar la construcción de un modelo alternativo de sociedad, fundamentado en los intereses del sector popular. Un proyecto histórico propio de las clases populares, emergente y en proceso de creciente definición, le era inherente; de él derivaba su utopía y su inspiración. Empero, hacia marzo de 1974, con el inicio del funcionamiento de la UNER, la Facultad de Ciencias de la Educación pasaba a depender de ella. Con el argumento que la Subsecretaría de Educación Popular debía “concentrarse en la concreción del proyecto de cultura popular en la región, dejando a cargo de otros órganos la labor específicamente académica” se resolvía la creación del Departamento de Educación Permanente a los efectos de materializar la prestación de servicios al sistema educativo provincial y de centro de actualización docente que, según se expresaba en ella, estaría empeñada la casa durante dicho año. Poco tiempo después, Boeykens era reemplazada por María Irene Martín en la conducción de institucional.



| 19 |



Como informáramos en nuestra edición precedente, asumió la nueva Decana Normalizadora en la Facultad de Ciencias de la Educación, Prof. María Irene Martín. El acto se produjo tras los incidentes comentados y a consecuencia de los cuales fueron detenidos 51 estudiantes que ocupaban el establecimiento de calle Rivadavia, reclamando la continuidad de las autoridades que dirigían la Facultad.

Bibliografía

BUCHBINDER, Pablo (2005) *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

CERUTTI, Horacio (1983) *Filosofía de la liberación latinoamericana*. México: FCE.

DEVÉS VALDEZ, Eduardo (2009) *El pensamiento latinoamericano en el siglo XX*. Tomo II. Buenos Aires: Biblos.

DE RIZ, Lilitiana (2000). *La política en suspenso 1966/1976*. Buenos Aires: Paidós.

GENOVESE, María Cristina y Eduardo Peñafort (2002) *La enseñanza universitaria de la Filosofía*. Instituto de Filosofía, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de San Juan (Mimeo).

GORDILLO, Mónica (2003) "Protesta, rebelión y movilización: de la resistencia a la lucha armada, 1955-1973" en James, Daniel (Dir.) *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Tomo IX. Nueva Historia Argentina. Buenos Aires: Sudamericana.

LATAPI, Pablo y Alfonso Castillo (Comps.). (1985) *Lecturas sobre educación de Adultos en América Latina*. CREFAL. México: Pátzcuaro.

LÓPEZ, María del Pilar (2008) "Modernización y Tecnocracia: la formación del especialista en educación como modalidad de intervención: el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación

de Paraná; 1966-1973". Ponencia publicada en el CD de las XV *Jornadas Argentinas de Historia de la Educación "Tiempo, Destiempo y Contratiempo en la Historia de la Educación"*, Sociedad Argentina de Historia de la Educación y la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta.

ROJO, Guadalupe (2009) *La izquierda peronista*. Buenos Aires: Universidad Di Tella. (Mimeo).

ROMERO, Luis Alberto (1994) *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: FCE.

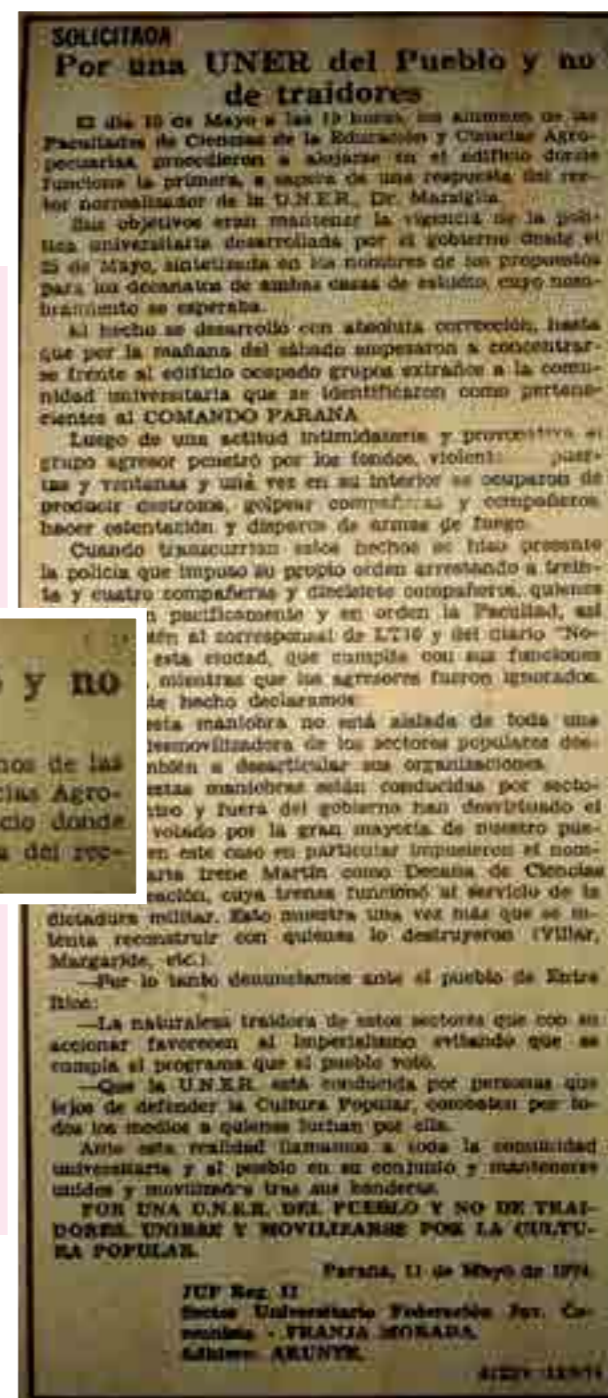
SARLO, Beatriz (2007) *La batalla de las ideas*. Buenos Aires: Emecé.

SUASNABAR, Claudio (2004) *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: FLACSO-Manantial.

SVAMPA, Maristella (2003) "El populismo imposible y sus actores, 1973-1976" en James, Daniel (Dir.) *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976)*. Tomo IX. Nueva Historia Argentina. Buenos Aires: Sudamericana.

TERÁN, Oscar (2008) *Historia de las ideas en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

WERTHEIN, Jorge; Alfonso Castillo; Pablo Latapí y Mario Kaplún (1985) *Educación de Adultos en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.



Fuentes

Entrevistas a informantes calificados y testimonios de protagonistas de la experiencia (J.T., A.P., S.M.R., E.B. y F.J.R.B.).

Entrevistas facilitadas por Aixa Boeykens (N.L. y S.C.)

Libros de Resoluciones (1973-74) del Decanato y del Consejo Académico, Facultad de Ciencias de la Educación de Paraná, UNL y UNER.

Subsecretaría de Cultura Popular (1973) *Centros de Cultura Popular*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Litoral.

En la edición de este artículo se incluyeron fotografías personales de Susana Froy de Boeykens suministradas por la familia Boeykens, a quienes agradecemos este aporte. Resulta llamativo que no dispongamos de registros fotográficos institucionales de ese período, una ausencia destacable en la memoria de esta facultad.

Los documentos periodísticos pertenecen al Archivo Histórico "Guillermo Saraví" de la Provincia de Entre Ríos. (Nota de los editores)

Acerca de la democracia

Algunos interrogantes

Mirta A. Giaccaglia

| 22 |

“Se considera como injustos, a la vez, a quien viola la ley, a quien toma más de lo que le corresponde y, por último, a quien falta a la igualdad”.

Aristóteles¹

Lejos estamos de saber hacia qué futuro nos conducen los azares de la historia. En medio de una mutación civilizatoria caracterizada por una revolución científica y tecnológica permanente y acelerada, cambios en la concepción y la percepción del tiempo y el espacio, procesos de constitución de nuevas subjetividades, la transformación del Estado-nación en mero aparato técnico-administrativo² (administrador de los efectos de un proceso de globalización que no gobierna), y el avance del terrorismo y las guerras preventivas, **la democracia se enfrenta hoy con sus propios límites.**

Entre las injusticias y paradojas del mundo presente, y la inseguridad e incertidumbre que nos amenazan permanentemente, nos debatimos en un intento por pensar la política e imaginar el porvenir utilizando las categorías modernas de Estado, sociedad civil, ciudadanía, partidos políticos, identidades colectivas, izquierda-derecha, etc, pero estos conceptos se vuelven hoy insuficientes dado que aquello que designan se está transformando aceleradamente. El Estado-nación, fundado en la idea de pueblo y fronteras, ya no puede funcionar como institución apropiada para la reproducción del ca-

pitalismo global. La guerra y el terrorismo, convertidos en una práctica cotidiana en ciertas regiones del planeta, producen como efecto la reducción de las libertades y el crecimiento de la sociedad de control. Las identidades, antes fijas, se vuelven precarias y provisorias, y el hombre (sujeto moderno de derechos-ciudadano), se ha transformado en mero consumidor. **El lazo social deja de asentarse en lo jurídico (relaciones contractuales entre individuos jurídicamente libres e iguales) para sostenerse en el mercado** y los que no pueden incorporarse a éste quedan, sin más, excluidos. En este contexto, mientras la desocupación, la precariedad laboral y la absolutamente injusta distribución de la riqueza avanzan, las sociedades o los grupos materialmente satisfechos raramente cuestionan la calidad de las instituciones si el mercado los incluye y beneficia.

Ante el doloroso espectáculo de: 1) sociedades opulentas satisfechas e indiferentes aunque atemorizadas por el terrorismo, 2) sociedades profundamente divididas por una cada vez más profunda desigualdad social y 3) sociedades llamadas “inviabiles” con poblaciones por debajo de toda posibilidad de subsistencia digna, trataremos de reflexionar acerca

de las distintas formas que asume la democracia y las posibilidades que ésta brinda para imaginar un futuro más digno y equitativo para los hombres, para imaginar algunas respuestas que estén siempre *“lejos de la certeza pero cerca del compromiso.”*

La democracia, caracterizada por la articulación de libertades individuales e igualdad, surge como consecuencia de la caída de las marcas de certidumbre y la concepción del poder como lugar vacío³, lo cual instituye lo social como espacio de tensión. Como efecto de esa unión entre dos lógicas que en última instancia son incompatibles, **la democracia es lugar permanente de conflictos, disensos y consensos siempre precarios y parciales.** En tanto su emergencia está unida también al desarrollo del moderno Estado-nación y a la idea de ciudadanía, fue adquiriendo a lo largo de la historia distintas formas, siempre caracterizadas por una trama de fuerzas en lucha. Debemos, por lo tanto, **abandonar la ilusión de una democracia instituida como sociedad transparente de consenso perfecto o como comunidad política plenamente inclusiva.**

Para Ernesto Laclau⁴ en los siglos XIX y XX la idea de democracia radical fue definiéndose, de modo dominante, como régimen político, es decir, como sistema liberal de reglas institucionales (sufragio universal, pluripartidismo, elecciones periódicas, imperio del Estado de derecho, libertades individuales). Esta es **una concepción formal-pro-**

cedimental de democracia que parte de la universalización de la aplicación de las reglas, y la idea de libertad e igualdad jurídica para todos. Pero los regímenes liberales-democráticos constituyen un espacio de tensión en el cual, la ausencia de igualdad, generada por la desigual distribución de la riqueza en las sociedades capitalistas como producto de la propiedad privada, y el carácter fallido propio de la relación de representación, transforman al sistema en una ficción que pretende suturar los conflictos mediante el formalismo jurídico derivado del Estado de derecho que invisibiliza las divisiones sociales, sustituyendo así una sociedad de fronteras visibles (la feudal) por una sociedad basada en relaciones contractuales entre individuos jurídicamente libres e iguales. La separación entre economía y política constituye así una operación básica del orden liberal, que deja librado al azar y al mérito individual el acceso a la riqueza. Pero, según Laclau, sería un error creer que todo radicalismo está ausente de esta concepción institucionalista en tanto los regímenes liberal-democráticos no constituyen un todo homogéneo e indiferenciado, un todo coherente. *“... la democratización interna de las*

| 23 |

Directora del Proyecto de Investigación “Discurso, subjetividad y filosofía práctica” – FCE – UNER -2004-2008

Trabajo presentado en XIII Encuentro de Cátedras de Ciencias Sociales y Humanísticas para las Ciencias Económicas - Facultad de Ciencias Económicas – U.N.J - San Salvador de Jujuy 8 y 9 de junio de 2006.



Se podría definir entonces la democracia como aquello que autoriza una ubicación de lo particular bajo la ley de la universalidad de la voluntad política. "Democracia", de algún modo, nombra las figuras políticas de la conjunción entre las situaciones particulares y una política. En este caso y sólo entonces, "democracia" puede ser retomada como categoría filosófica, en tanto que designará en lo sucesivo aquello que puede llamarse la efectividad de la política, es decir, la política en su coyuntura con problemas particulares, la política obviamente entendida en un sentido que la libera de su ordenamiento al Estado. Admitamos que "democracia" designa el hecho de que la política, en el sentido de una política de emancipación, tiene por referente último la particularidad de la vida de las personas, es decir, no el Estado sino las personas tales como se presentan en el espacio público. Se ve entonces que la política sólo puede seguir siendo tal, es decir, democrática, en el tratamiento de esta particularidad de la vida de las personas, si no tolera ninguna acepción desigualitaria de este tratamiento. De lo contrario, introduce una norma no democrática, en el sentido original en el que hablo, y deshace la conjunción, es decir, no está ya capaz de tratar lo particular desde el punto de vista de la prescripción universal. Lo tratará de otra manera, desde el punto de vista de una prescripción particular. Ahora bien, podría mostrarse que toda prescripción particular reordena la política al Estado y la somete a la constricción de la jurisdicción estatal. En consecuencia, diremos que la palabra "democracia", tomada en el sentido filosófico, piensa una política en la medida en que aquello sobre lo que trabaja la efectividad de su proceso emancipatorio sea la imposibilidad, en situación, de todo enunciado desigualitario que concierna a tal situación. Que aquello sobre lo que una política trabaje sea real deriva del hecho de que estos enunciados son, por la acción de una política así entendida, no prohibidos sino imposibles, lo que es algo completamente distinto. La prohibición es siempre un régimen de Estado, la imposibilidad un régimen de lo real.

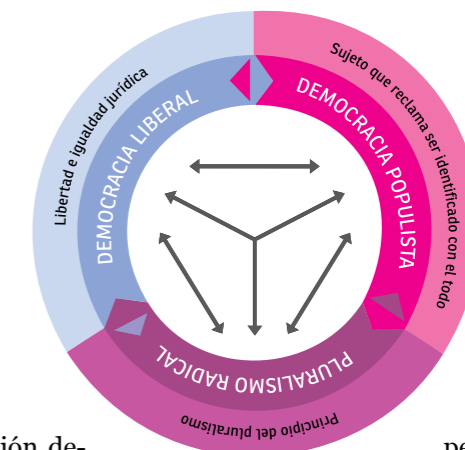
Alain Badiou, *Dos ensayos de metapolítica: Razonamiento altamente especulativo sobre el concepto de democracia.*

*instituciones liberales sobre la base de la aplicación ilimitada de reglas universales es un primer significado posible de 'democracia radical'.*⁵ Este tipo de radicalismo aparece, por ejemplo, en las campañas por las reformas electorales para la extensión del sufragio en el siglo XIX en Inglaterra. Vemos, entonces, que una democracia liberal donde el radicalismo se reduce a la igualdad ante la ley (Estado de derecho) es compatible, al mismo tiempo, con todo tipo de prácticas antidemocráticas a nivel de la sociedad civil. Desde esta perspectiva en el capitalismo la democracia se reduce a un vínculo formal entre ciudadanos considerados como individuos abstractos.

Pero, según Laclau, este no es el único significado posible de democracia. **Otro sentido de democracia es el que se fue construyendo en torno a las demandas democráticas de los excluidos** que tienden, a pesar de su pluralidad, a cohesionarse en torno a un polo popular el cual le dará a la democracia su carácter distintivo, y cuyo radicalismo presupone la constitución de un actor previamente excluido (una parte dentro del orden comunitario) como actor político, es decir como subjetividad democrática. **En esta forma de democracia los excluidos reclaman derechos que la comunidad acepta como legítimos en el plano de la teoría pero niega en la práctica.** "Universalidad en este caso deja de ser algo abstracto y pasa a ser encarnada en un sector cuya falta de representación en el orden de la comunidad lo hace ser la pura expresión de una universalidad trunca. Democracia, en este nuevo sentido de radicalismo, es sinónimo de la constitución de un 'pueblo'- las masas - como actor histórico nuevo".⁶ Estaríamos acá en presencia de una democracia 'populista'.⁷ Sin embargo, estos dos significados de radical (liberal y populista) no se requieren lógicamente el uno con el otro, por lo cual nada garantiza que las formas liberales hagan posible, a través de su universalización/radicalización, la constitución de un excluido como actor político. Por otra parte, las demandas democráticas tienen variedad de direcciones y no hay garantía de que se unifiquen. La democracia populista no garantiza por sí misma el reconocimiento de todas las demandas democráticas, sino que muchas veces la cristalización de un grupo de demandas es compatible con la exclusión de otras. Por ejemplo, como señala Laclau, el movimiento populista democrático de los granjeros norteamericanos a fines del siglo XIX si bien radical por su oposición al poder económico dominante, no incorporaba las demandas de los negros y las mujeres. La identificación de la comunidad con un sector particular impide, entonces, todo tipo de interacción democrática.

Todo lo anterior lleva a Laclau a considerar una tercer vía de construcción de la democracia radical en la cual **la radicalización está unida al pluralismo, es decir, al derecho al particularismo y el reconocimiento de las diferencias.** Pero una sociedad basada sólo en el reconocimiento del pluralismo carecería de un marco simbólico común y dejaría de ser una sociedad.

En síntesis, en la democracia liberal la radicalización se identifica con universalización, es decir, borramiento formal de las diferencias y las excepciones. En el caso de la democracia populista con un sujeto particular (una parte) que reclama el derecho de ser identificado con el todo, y en el caso del pluralismo radical, se pone en cuestión el principio mismo de la universalidad imponiendo el principio del pluralismo. Vimos, en los párrafos anteriores, que cada una de estas formas de democracia encuentra sus propios límites. "Entonces, el funcionamiento democrático requiere que los tres sentidos de radicalismo estén activos en los procesos políticos concretos... la interacción entre ellos debe ser vista como una articulación política... El carácter indecible de esta interacción... es exactamente lo que denominamos 'democracia radical'".⁸ Esta es así la primera forma de organización social cuya consti-



tución depende no de un fundamento (sea divino o racional) sino de intervenciones políticas. "La democracia, por muy paradójico que pueda parecer, es esta sociedad política que instituye un lazo humano a través de la lucha de los hombres y que, en esta misma institución, se reencuentra con el origen (siempre listo para ser redescubierto) de la libertad"⁹ y en la cual es necesario reconocer que para constituir un nosotros es esencial diferenciarlo de un ellos en tanto todo consenso no es universal sino que se basa en un acto de exclusión, por tanto **la tensión que caracteriza a la democracia es constitutiva.**



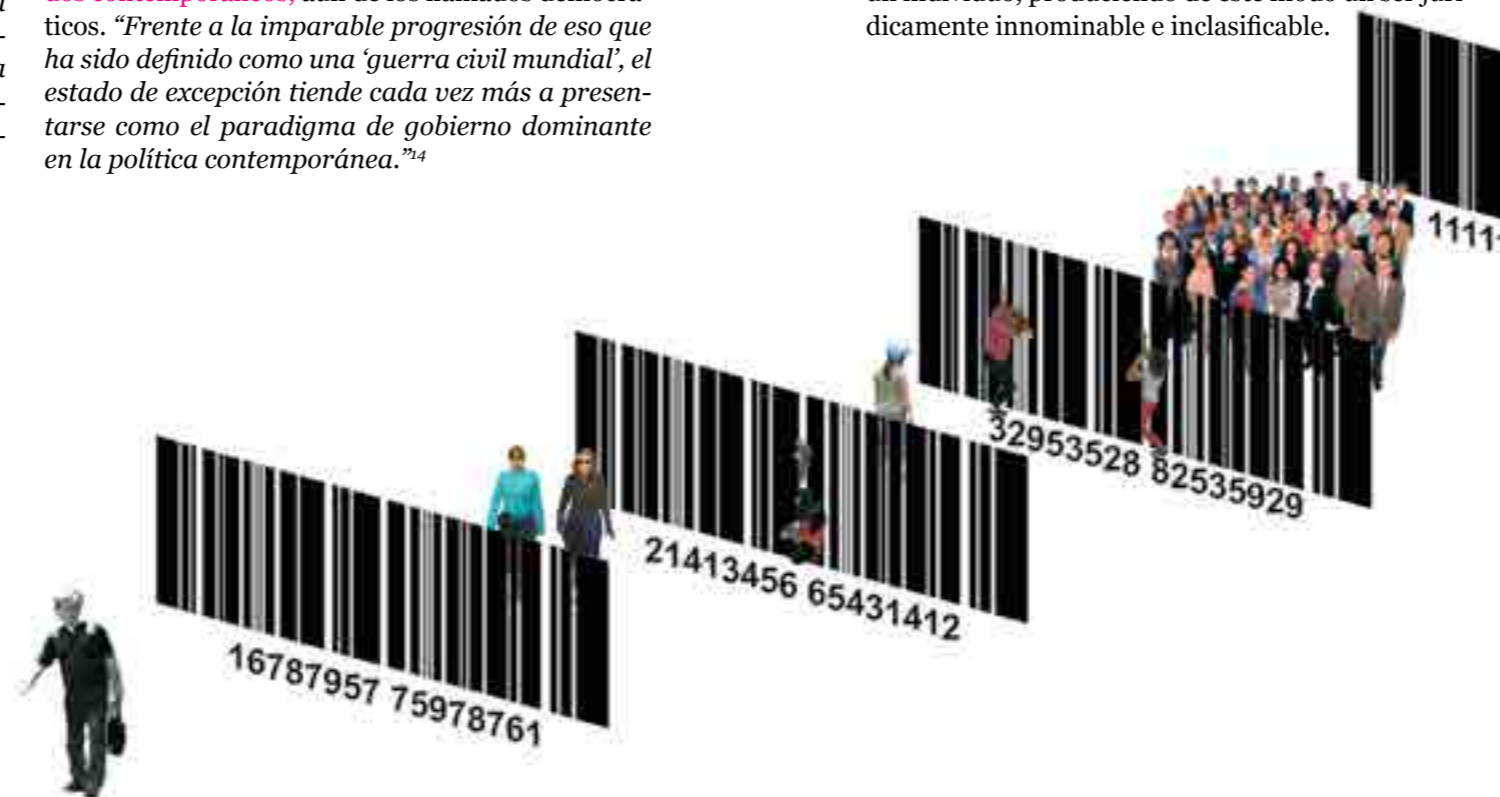
En nuestro país (donde cabe recordar que en 1975 la pobreza sólo alcanzaba el 4% de la población y la indigencia era prácticamente desconocida¹⁰), en las últimas décadas, las demandas populares se han articulado alrededor de distintos significantes: democracia en los '80, estabilidad en los '90 y distribución de la riqueza en la actualidad. El carácter capitalista de las democracias actuales y el escenario producido por la globalización, en el cual las reglas del mercado ponen fuertes límites a la posibilidad de articulación de libertad e igualdad, plantea serias objeciones a la idea de democracia como sistema de inclusión, transformándola en un espacio de exclusión y pobreza para grupos crecientes de población, no sólo en los países pobres sino en el mismo corazón del sistema capitalista. Las recientes revueltas en Francia, los avances de la flexibilización laboral y la desocupación en Alemania y el crecimiento de la pobreza en EEUU son claras manifestaciones del dominio del capitalismo neoliberal y de la precariedad de la democracia. En Latinoamérica el carácter limitado de las democracias (denominadas por esto democracias de baja intensidad, tarifadas o restringidas) reabre permanentemente el debate. Incluso en ámbitos tan ortodoxos como el Foro Mundial de Davos, Suiza, el director de la Organización Internacional del Trabajo declaró en enero pasado que *“el mundo enfrenta una crisis global de empleo de enormes proporciones ... (este) es uno de los mayores peligros para la seguridad que enfrentamos hoy. (...) Si decidimos continuar por este camino, el mundo corre el riesgo de fragmentación, proteccionismo y confrontación. La persistente carencia de oportunidades de trabajo decente, las inversiones insuficientes y el bajo consumo llevan a una erosión de las bases del contrato social que caracteriza a las sociedades democráticas: que todos debamos compartir el progreso”*¹¹

Significantes que concentran las demandas populares



Desde otra perspectiva el filósofo italiano Giorgio Agamben¹² muestra también los límites de la democracia a partir del análisis histórico y filosófico de la categoría de “estado de excepción” (ese momento en el que paradójicamente se suspende el derecho para garantizar su continuidad, lapso supuestamente provisorio en el que se interrumpe el orden jurídico), la cual se sitúa en la intersección entre la política y el derecho, produciendo una profunda transformación en las llamadas democracias después de la Primera Guerra Mundial. *“... la progresiva erosión de los poderes legislativos del parlamento, que se limita hoy a menudo a ratificar disposiciones emanadas del ejecutivo con decretos que tienen fuerza-de-ley, ha devenido desde entonces una praxis común”*.¹³ Agamben nos muestra a través de su obra cómo **la creación de un estado de emergencia permanente devino una de las prácticas esenciales de los Estados contemporáneos**, aún de los llamados democráticos. *“Frente a la imparable progresión de eso que ha sido definido como una ‘guerra civil mundial’, el estado de excepción tiende cada vez más a presentarse como el paradigma de gobierno dominante en la política contemporánea.”*¹⁴

En las democracias occidentales, entonces, el “estado de excepción” aparece permanentemente bajo nuevas formas, a partir de la generalización progresiva y sin precedentes del paradigma de la seguridad como técnica normal de gobierno. Dentro de este contexto caracterizado por una ‘guerra civil legal’ la emergencia deviene la regla y la distinción entre paz y guerra se desvanece. El *military order*, emanado del presidente de EEUU el 13 de noviembre del 2001, y el *USA Patriot Act*, emanado del Senado de EEUU el 26 de octubre de 2001, autorizan la detención indefinida y el proceso por parte de comisiones militares de los no ciudadanos sospechados de estar implicados en actividades terroristas y a poner bajo custodia al extranjero que fuera sospechoso de actividades que pongan en peligro “la seguridad nacional de los Estados Unidos”. Esto cancela radicalmente todo estatuto jurídico de un individuo, produciendo de este modo un ser jurídicamente innominable e inclasificable.



¿Podemos hablar de democracia? No. Es preciso transformarla. Creo que actualmente no hay democracia. Pero ella no existe nunca en el presente. Es un concepto que lleva consigo una promesa, y en ningún caso es tan determinante como lo es una cosa presente. Cada vez que se afirma que «la democracia existe», puede ser cierto o falso. La democracia no se adecua, no puede adecuarse, en el presente, a su concepto. ¿Por qué? Desde luego, porque es una promesa, y entonces no puede ser sometida a cálculo, ni ser objeto de un juicio del saber que lo determine. Por otro lado, sería una cosa, aunque, partiendo de la libertad y del respeto a la singularidad del otro, el reto para la democracia es justamente no ser una cosa, sustancia y objeto. De ahí se deduce que no puede ser objeto de un juicio que lo predetermine. «La democracia que ha de venir», decimos siempre, y no «la democracia actual», que es inexistente. Esa promesa es lo que determina, por ejemplo, una institución como el Parlamento de los Escritores. Lo que no significa que la democracia vaya a estar presente mañana. Es algo que siempre está por venir.... Tenemos un poco de democracia, disponemos de una tradición y una idea de democracia. Cuando afirmo que nunca estuvo presente, actual y adecuadamente, ello no significa que no exista democracia. Hay una tendencia, signos, movimientos que sobresalen o dependen de la democracia. La palabra democracia no cayó del cielo. Tiene un sentido griego, tiene un sentido tomado de la historia, hubo revoluciones -lo que en absoluto es poco-, aunque esa palabra, actualmente, no corresponde a una situación plena y adecuada.

Jacques Derrida, *La democracia como promesa.*

La universidad debería, por lo tanto, ser también el lugar en el que nada está a resguardo de ser cuestionado, ni siquiera la figura actual y determinada de la democracia; ni siquiera tampoco la idea tradicional de crítica, como crítica teórica, ni siquiera la autoridad de la forma «cuestión», del pensamiento como «cuestionamiento». Por eso, he hablado sin demora y sin tapujos de deconstrucción.

| 28 |

Jacques Derrida, *Universidad sin condición*.

Algunos interrogantes

Reconocer los límites de la democracia, sus imperfecciones, no invalida las bases de su legitimidad que reside en la idea del poder como lugar vacío y la articulación de libertad e igualdad, sabiendo que éstas no pueden o no deben reducirse a meros derechos formales. El ritual numérico y el voto universal no alcanzan, por otra parte, para legitimar la democracia. Cabe señalar también aquí las innumerables oportunidades en las que dentro de un régimen democrático los económicamente excluidos, pero incluidos desde lo político, votan a sus victimarios y las múltiples formas de manipulación que el paternalismo lleva a cabo para obtener consenso de sus víctimas.

En medio de la transición epocal que vivimos, los cuatro jinetes del apocalipsis (hambre, peste, muerte y guerra) recorren el mundo. Cabe, entonces, preguntarse: ¿cuánta pobreza e injusticia es capaz de soportar la democracia?, ¿es posible construir un orden mundial multipolar también democrático que contenga algún tipo de instituciones que lo regulen?, ¿cuál es el papel que juegan las pasiones en la constitución de identidades colectivas democráticas?, ¿cómo articular consenso y el disenso dentro del ámbito de una democracia plural a fin de

preservarla? ¿Podemos hablar aún de democracia cuando la flexibilización laboral, la desocupación, la pobreza y el enfrentamiento de los fundamentalismos desmontan las seguridades propias de la democracia y el Estado de Bienestar? Si entendemos por democracia un régimen político que asegure condiciones de vida digna, derechos individuales y sociales, y una participación creciente de toda la población en los distintos órganos de la sociedad civil que exija, controle y limite los abusos del capitalismo y la hipocresía que emerge desde el poder, la política y los políticos: ¿es válido seguir apostando a las democracias capitalistas como espacio de conflicto, debate y resistencia, poniendo en jaque la idea de representación más allá del mero trámite del voto?

Desde mi perspectiva creo que la democracia es apuesta y riesgo, lugar de tensión que debe defenderse apostando a la educación, a la lucha permanente por condiciones de vida, trabajo y producción dignas, el respeto de la naturaleza, otra distribución de la riqueza y nuevos lazos sociales basados en una solidaridad transversal, donde la aceptación de las diferencias no sea debilidad sino fuerza, integración y no discriminación, riqueza cultural y desafío para construir un mundo más justo.

| 29 |



Bibliografía:

LEWKOWICZ, Ignacio (2004) *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires: Paidós.

LEFORT, Claude (1990) *La invención democrática*. Buenos Aires: Nueva Visión.

LACLAU, Ernesto (2005) "El futuro de la democracia Radical" en Tonder, Lars y Lasse Thomassen (eds.) *Radical Democracy: Politics Between Abundance and Lack*. Manchester: Manchester University Press.

ABENSUR, Miguel (1998) *La democracia contra el Estado*. Buenos Aires: Colihue.

AGAMBEN, Giorgio (1998) *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Valencia: Pre-Textos.

——— (2005) *Estado de excepción. Homo sacer II*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

1 | Aristóteles, *Ética a Nicómaco* Libro V, 2.

2 | Tomo esta expresión del texto de Ignacio Lewkowicz *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*, Paidós, Bs As, 2004, p. 31.

3 | Claude Lefort, *La invención democrática*, Nueva Visión, Bs As, 1990, p. 190.

4 | Tomo aquí en parte el texto de Ernesto Laclau "El futuro de la democracia Radical" (mimio, traducción de Alejandro Groppo) publicado en Lars Tonder y Lasse Thomassen (eds) *Radical Democracy: Politics Between Abundance and Lack*, manchester, Manchester University Press, 2005.

5 | Ernesto Laclau, ob. cit., p. 6.

6 | Ernesto Laclau, ob. cit., p. 7.

7 | Cabe aclarar que para Laclau el término 'populista' no tiene las connotaciones peyorativas con las que usualmente se lo presenta. Para este autor populismo es simplemente un modo de construcción de lo político. Ver *La razón populista*, F. de C. Económica, Bs As, 2005.

8 | Ernesto Laclau, "El futuro de la democracia radical" mimio, p. 10.

9 | Miguel Abensur, *La democracia contra el Estado*, Colihue, Bs.As., 1998, p. 132.

10 | Fuente: CASH - Suplemento Económico de Página/12, 9 de abril de 2006, p. 4 "Indicadores".

11 | Le Monde diplomatique, Febrero 2006, p. 3. Fuente Argenpress-Info (www.argenpress.info), 25-1-06.

12 | Giorgio Agamben, *Homo sacer. Estado de excepción*. Adriana Hidalgo, Bs. As., 2005 y *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*, Pre-Textos, Valencia, 1998.

13 | Giorgio Agamben, ob. cit., p. 33.

14 | Giorgio Agamben, ob. cit., p. 25.



Prácticas de comunicación de la vida cotidiana: la implicancia social del chisme en sectores de pobreza

Patricia C. Fasano

| 30 | A las palabras nunca se las lleva el viento, como sugiere el dicho... sobre todo si son pronunciadas ante oídos atentos y si refieren a alguien conocido.

Esos comentarios que, dichos en determinadas circunstancias, son calificados (o des-calificados) como chismes son el objeto principal de nuestro trabajo de investigación actual en la carrera de Comunicación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

No por banalidad ni por mera curiosidad “chismosa”, sino porque a lo largo de nuestros años de trabajar en la investigación de los hechos comunicacionales **nos ha llamado la atención el modo en que el chisme –que no es sino una práctica de comunicación- juega un papel fundamental en la organización social de una comunidad** (cualquiera sea). Podría tratarse de una institución, de una empresa, de un pueblo: lo que importa es que se trate de un espacio social lo suficientemente pequeño como para que todos se conozcan y, por tanto, resulte “jugoso” decir algo de alguien. En nuestro caso, debido a que

durante años hemos realizado investigación sobre la comunicación social en sectores de pobreza de la ciudad, nos llamó la atención el modo en que funciona el chisme en los barrios.

De allí que el Proyecto de Investigación se denomina “El chisme como práctica comunicacional en sectores de pobreza” y sus principales objetivos son avanzar más allá de nuestras presunciones e indagar sobre el papel que juega efectivamente el chisme en una comunidad barrial, de qué manera incide en la regulación de las relaciones cotidianas de los vecinos, cómo permite disputar posiciones de poder, etcétera. En fin, nuestro objetivo es **comprender la importancia de una práctica (comunicacional) tradicionalmente descalificada por el sentido común y poco tenida en cuenta por la investigación académica en comunicación social.**

Para algunos puede resultar extraña la intención de aproximar el “chisme” —un objeto tan vulgar— como práctica a intereses académicos de investigación. Pero ya hace tiempo que las ciencias sociales están transitando el terreno de las prácticas de las comunidades, sus manifestaciones, su hablar y su decir, tratando de cosechar insumos para comprender y para establecer conjeturas sobre determinadas realidades que nos resultan extrañas. Conjeturas que nos acerquen a cuestiones que hacen a nuestra identidad, historia, tiempo y espacio como sociedad, y a cómo todo esto delimita lo posible e invita a reconfigurarlo.

Nuestro enfoque teórico y epistemológico está muy impregnado de la antropología social, aunque en realidad trabajamos con insumos teóricos provenientes de disciplinas tan variadas como la sociología, la filosofía del lenguaje y la semiología (como no podía ser de otra manera, en un campo de estudios tan transdisciplinario como es la comunicación social). Así, en nuestra mesa de trabajo es habitual encontrar textos de Michail Bachtin, Valentin Voloshinov, Pierre Bourdieu, Michel De Certeau, Clifford Geertz, Marc Augé, Alfred Schutz y Geórg Simmel, tanto como trabajos etnográficos sobre el chisme y sobre la pobreza urbana.



Metodología

Para realizar el trabajo de campo de la investigación elegimos el Barrio Belgrano (“La Pasarela”) de la ciudad de Paraná, donde trabajamos con una técnica denominada “observación participante” (muy frecuente en la antropología social). Esta técnica implica que, a diferencia de otras investigaciones que trabajan con encuestas, censos, etcétera, nosotros **nos insertamos en la comunidad a participar lo más posible en la vida cotidiana durante el tiempo necesario para comprender cómo funciona aquello que nos interesa conocer.** Para ello, cada uno de los integrantes del equipo de investigación se insertó a participar en distintos espacios del barrio, y luego de cada visita, fuimos armando lo que se denominan “registros de campo”: anotaciones sobre todo aquello que nos parecía relevante en relación al chisme y a la vida cotidiana de los vecinos.

El chisme como práctica comunicacional

¿Puede una práctica comunicacional tan simple y cotidiana como el chisme provocar transformaciones en la vida de las personas que integran una comunidad?

En principio, habría que decir que según Alfred Schutz, todas las acciones que llevan a cabo las personas son “acciones significativas”, tienen una “significación”, un “sentido” para quien las lleva a cabo. En otras palabras, nadie hace nada “porque sí”.

Ahora bien, ese sentido se construye de manera diferente en cada grupo cultural, en función de las condiciones de vida concretas, las historias compartidas, los consumos, el lugar que ocupa en la sociedad más amplia, etcétera; es decir que el sentido está construido culturalmente, es una construcción específica en cada grupo cultural.

Estos sentidos son puestos en forma socialmente (reciben una forma, un código que es compartido por todos los que comparten una misma cultura) en el lenguaje. Así, en cada acto de enunciación, las personas actualizan ese código de significación de acuerdo a las normas específicas de su cultura. Esto significa afirmar que, como lo han planteado entre

Dice un artículo escrito por Juan Raúl Ríthner y Ana María Menni, docentes de la cátedra de Comunicación Comunitaria e Institucional de la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional del Comahue:

“Hay campos de la comunicación que aún no han sido suficientemente explorados. Algunos de ellos, ni siquiera identificados. Se trata de campos que se presentan y expanden a partir tanto de la observación y del estudio de las organizaciones e instituciones como de la compleja urdimbre de las redes sociales. Detenerse en ellos es una condición imprescindible para la comprensión, más amplia, más cercana, de un concepto totalizador de la Comunicación Social”

“La cátedra como laboratorio, trampolín y llave”; Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Comahue; Año 6 N° 6; 2001.



Artículo sobre la producción del Proyecto de Investigación “El chisme como práctica comunicacional en sectores de pobreza”. P. Fasano (dir.), A. Ruiu (co-dir) J. M. Giménez, A. Ramírez, A. Aymá y N. Savulsky.

| 32 | ¿Qué queremos decir cuando decimos “comunicación comunitaria”? Nosotros entendemos que la “comunicación comunitaria” es aquella comunicación que se propone fortalecer la dimensión “comunitaria” de la vida social. ¿Y cuál es esa dimensión “comunitaria”? Es aquella dimensión de la vida social en la que –como dice Roberto Espósito reinterprelando a Spinoza- “somos” en la medida en que “somos parte de un nos”, de un “nosotros”. Es el “ser-entre”. Nuestra identidad se define por la pertenencia a ese “nosotros”.

No todos los modelos de la comunicación apuntan a fortalecer la dimensión “comunitaria” de la vida social; algunos, por el contrario, apuntan a debilitarla. La comunicación “comunitaria” se propone como una experiencia de transformación; y más: como una experiencia de transformación política. Esto es así porque desde este enfoque de la comunicación, lo que procuramos es fortalecer la dimensión “comunitaria” de la vida social. Pero esa dimensión transformadora de la comunicación comunitaria no sólo alcanza a los “otros”, sino también a los “unos”, a quienes la alentamos, planificamos y llevamos adelante. Y es por eso, entre otras cosas, que la comunicación comunitaria se convierte en una experiencia difícilmente comprensible si no es viviéndola y experimentando en la propia carne los procesos de transformación que a partir de ella se estimulan.



otros Valentin Voloshinov y Michail Bachtin, cada enunciado concreto lleva en sí mismo la cosmovisión de cada grupo humano; es decir que hay una estrecha relación entre signo (lenguaje) e ideología (cosmovisión). Volviendo a nuestro objeto, podemos decir entonces que en estas prácticas discursivas mínimas, cotidianas, pueden encontrarse las características de la socialidad que las materializa. Justamente, Bachtin fue quien propuso que en éstos llamados géneros primarios es donde pueden rastrearse con mayor detalle las variaciones de la vida social.

Siguiendo este planteo y considerando nosotros al chisme como uno de estos géneros primarios, analizamos la incidencia que puede tener el chisme en la vida comunitaria del barrio que estudiamos. Por ello, **investigar el chisme en una comunidad implica investigar su lógica de vida.**

Ahora bien, desde un enfoque comunicacional, cada práctica de comunicación tiene además un modo propio y específico de poner en forma las significaciones de la vida social; un modo propio de producir sentido.

Concretamente, los resultados de nuestra investigación nos señalan que algunas características específicas del chisme serían:

1. el chisme sólo tiene sentido como tal entre los miembros de una misma comunidad;
2. por ello, a través del chisme (hablar de la vida de los otros) los miembros de la comunidad al mismo tiempo que se diferencian de sus pares, confirman su pertenencia a la misma y su sujeción¹ a las normas que la regulan, especialmente las de carácter moral (precisamente, para que un enunciado sea chisme, debe conllevar un juicio valorativo y no meramente una descripción sobre la conducta de un tercero);
3. a través del chisme se negocian² las posiciones que ocupan los miembros de esa comunidad dentro de la misma (un chisme puede producir consecuencias concretas en la vida de una persona, en la medida en que incide sobre la imagen que los otros tienen de ella);

4. como es una práctica eminentemente oral, conlleva una forma conversacional en la que a través de una entonación y una gestualidad se requiere de la escucha de un otro que esté presente en la situación de enunciación y que, por tanto, se instituye en ese acto como cómplice necesario para su reproducción;
5. de este modo, otra característica del chisme es su condición de ser a la vez colectivo y anónimo (no es que “nadie” lo dice, sino que son al mismo tiempo todas las voces y ninguna en particular);
6. a través de la “forma chísmica” se dicen cosas que dichas en otros espacios tendrían otras repercusiones, o directamente no podrían ser dichas sin riesgo de romper los lazos sociales; en este sentido, el chisme permite abordar temas conflictivos sin correr el riesgo de la ruptura de lazos;
7. finalmente, si bien no es pertinente establecer una relación esencial entre pobreza y chisme, el proceso realizado en el proyecto de investigación nos lleva a observar que allí donde se presenta una mayor dependencia de las personas respecto de la comunidad (y la pobreza urbana supone esta condición³), el chisme tiene mayor capacidad de incidencia sobre la vida de las personas y, por tanto, mayor productividad social.

1 | Sujeción refiere a su constitución como sujetos.

2 | Tomamos de Pierre Bourdieu su propuesta acerca de que todo el tiempo las personas estamos “negociando” (negociación simbólica es el concepto específico del autor) nuestro lugar en la sociedad a la que pertenecemos, mediante la acumulación de distintos tipos de capital (cultural, económico / simbólico).

3 | Esta “dependencia” alude tanto a los aspectos más básicos y materiales de la sobrevivencia (en qué medida las personas pobres dependen para su sobrevivencia

Bibliografía

- AUGÉ, Marc (1995) *Hacia una antropología de los mundos contemporáneos*. Barcelona: Gedisa.
- (1996) *Los ‘no lugares’. Espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- BAJTIM, Mijail (1982) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- BOURDIEU, Pierre (1993) *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- DE CERTEAU, Michel (1996) *La invención de lo cotidiano*. Vol I. México: Universidad Iberoamericana.
- (1999) *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- GEERTZ, Clifford (1992) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- SCHUTZ, Alfred (1993) *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Paidós.
- SIMMEL, Georg (1977) *Sociología*. Tomo I. Madrid: Biblioteca de Occidente.
- (2002) *Cuestiones fundamentales de sociología*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- VOLOSHINOV, Valentin (1992) *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.

de las relaciones de ayuda mutua y de las conexiones que se establecen dentro del barrio) como a los rasgos de constitución de la identidad (pertenecer a tal o cual barrio constituye decisivamente la subjetividad de los individuos). Ambos aspectos suponen una gran identificación de las personas con la comunidad.

| 33 |

Reflexiones acerca de las fronteras de la pertenencia en un mundo interconectado

María Serra

| 34 | La frontera, en tanto línea material o imaginaria que separa al mismo tiempo que une, es un punto de encuentro en el que se establecen interacciones y diferencias. Dicha figura remite a aquellos espacios en los cuales previamente no existían límites y donde el Estado y otros actores sociales intervienen de modos múltiples para fabricarlos y/o institucionalizarlos.

Dicha “línea”, cuando se estudian los procesos de construcción de pertenencia, aparece como simbólicamente real y por ello requiere ser observada con atención. Observar, en este sentido, no sólo el tipo de intervención que en su constitución tienen los marcos institucionales, culturales y económicos, sino también las percepciones de los sujetos acerca de lo que para ellos es similar/diferente (como así también incluido/excluido, local/no local, extranjero/nativo).

La pregunta por la pertenencia -en el sentido que aquí se presenta-, es decir, acerca del modo en el que nos sentimos parte de determinadas fronteras materiales y simbólicas, no fue un problema central de los clásicos de las ciencias sociales. Sin embargo, es posible asumir que la primera vinculación de las teorías sociales con la diferencia, es decir acerca de quiénes son unos y quiénes son los “otros”, sus características y recorridos de acuerdo al espacio social al que pertenecen, se hizo en el marco de perspectivas de análisis que la concebían como determinante de las trayectorias de ciertos grupos (burgueses/proletarios, solidaridad mecánica/solidaridad orgánica, católicos/protestantes, primitivos/civilizados, entre otros).

El mundo cambió y el modo en que se lo interpretaba también lo fue haciendo. Así, una de las cuestiones emergentes -frente a las transformaciones experimentadas en el pasaje de la primera modernidad (industrial) a la segunda modernidad reflexiva¹ (Beck et. al., 2001)- es la imposibilidad de seguir estudiando la sociedad como una totalidad organizada, como un conjunto que posee fronteras, estructuras y coherencia genuina y en la que la pertenencia tiene límites establecidos y más o menos estables. En esta dirección se puede observar cómo

la declinación de la identificación de la sociedad con el estado-nación así como de la solidez del mecanismo de integración una cultura, de una soberanía política y de una economía nacional (Dubet y Martuccelli; 2000:50) tuvieron consecuencias claras en el modo en el que nos percibimos como miembros de espacios de relaciones más amplios.

La manera en la que se piensa a la sociedad -la que para los autores de la sociología clásica estaba contenida en el Estado- tiene otras características y, en consecuencia, surge la necesidad de considerar otras categorías de lectura y horizontes de análisis. En este desafío se puede incluir el problema de la pertenencia. Pues, lejos de los determinantes estructurales que permitían explicar trayectorias e identificaciones grupales, el pensamiento contemporáneo tiene que “lidiar” con la inestabilidad y la precariedad que caracteriza la definición de posiciones sociales experimentadas por los sujetos. **Se trata así de pensar en un escenario en donde los recorridos en vez de ser “dados” por nacimiento, clase o vínculos territoriales, pueden ser concebidos como elecciones efectuadas -incluso- más de una vez en el transcurso de una misma vida.**

Elecciones que, es necesario aclarar, no están disponibles para todos de la misma manera. Dado que, como afirma Bauman (2010:85) “... la identificación es también un poderoso factor de la estratificación: una de sus dimensiones más divisorias y virulentamente diferenciadoras. En un extremo de la jerarquía global emergente están los que pueden componer y descomponer sus identidades más o menos a voluntad, tirando del fondo de ofertas extraordinariamente grande al alcance planetario. El otro extremo está abarrotado por aquellos a los que se les ha vedado el acceso a la elección de identidad...”.

Entre algunos de los cambios de la experiencia subjetiva en el marco de transformaciones globales, se encuentra la presencia de nuevos espacios sociales transnacionales -en los cuales predomina lo social ambivalente, lo móvil, pasajero y el estar al mismo tiempo aquí y allí (Beck, 2008:64)- abierto por las actuales modalidades comunicacionales y

tecnológicas. **En estos nuevos escenarios relacionales surge, condicionando muchas vivencias como las de pertenencia, la posibilidad cotidiana de “sentir cercanía” más allá de la distancia espacial.** En este sentido, como afirma Piazzini Suárez -siguiendo a Giddens- “...el estiramiento espaciotemporal de interacciones sociales permite trascender los contextos de co-presencia limitados por el espacio-tiempo de los cuerpos, hacia el establecimiento de relaciones sociales entre actores que están físicamente ausentes, siendo ello la clave para comprender la constitución de sistemas y estructuras sociales, así como para explicar las características mismas de las sociedades modernas” (2008:57).

Uno de los aspectos antes mencionados a destacar es el hecho de que la experiencia de lo social y su interpretación dejaron de estar ligadas a relatos lineales situados en espacios aislados y separados entre sí. En la actualidad los sujetos tienen en mayor o menor medida la vivencia de recorrer distintos comienzos y finales (ligados a los cambios económico-laborales, territoriales, afectivos, entre otros) y, desde lo social en conjunto, no existen marcos de previsibilidad y linealidad que permitan asumir que exista un “todo” social que se encuentre en un recorrido histórico más o menos determinado de antemano. En la medida en que -en el marco de un proceso de individualización²- el tiempo lineal ya no organiza los relatos de los sujetos y sus vivencias (a nivel político, laboral, familiar, entre otros), así como tampoco, el conocimiento acerca de los mismos, se vuelve un imperativo “...el ejercicio de restitución de estos discursos a contextos de espacio tiempo concretos” (Piazzini Suárez; op. Cit.:60).

Como se puede desprender de lo antes dicho, en la actualidad la construcción de pertenencia no está ligada exclusivamente a prácticas territoriales. Existe, además, una pluralidad de espacios virtuales y tecnológicos a través de los cuales los sujetos se pueden sentir y percibir a sí mismos como miembros, a la vez que condicionan claramente sus recorridos presentes. Dentro de este marco se pueden considerar desde los lazos familiares transnacionales -que se mantienen con base en una dinámica imaginaria



| 35 |

El desafío de la contemporaneidad es el de la convivencia con la incertidumbre y la diversidad. Para aceptar este reto el pensamiento complejo no puede restringirse, admitir fronteras infranqueables o métodos a-priori. Es preciso saltar las alambradas conceptuales creadas por las disciplinas modernas —regidas por la pretensión metódica— y abrir un espacio de pensamiento multidimensional capaz de producir sentidos ricos y fértiles, pero no garantizados ni absolutos...

Denise Najmanovich, La complejidad: De los paradigmas a las figuras del pensar.

Desde que los objetos, las mercancías y las personas han podido ser sustituidas por signos, por fantasmas virtuales transferibles por vía electrónica, las fronteras de la velocidad se han derrumbado y se ha desencadenado el proceso de aceleración más impresionante que la historia humana haya conocido. En cierto sentido podemos decir que el espacio ya no existe, puesto que la información lo puede atravesar instantáneamente y los acontecimientos pueden transmitirse en tiempo real de un punto a otro del planeta, convirtiéndose así en acontecimientos virtualmente comparados.

Franco Berardi Bifo, La fábrica de la infelicidad. Nuevas formas de trabajo y movimiento global.

y virtual del aquí y del allí- hasta la idea de sentirse parte de comunidades globales en red.

El hecho de poder estar desdoblados -es decir, estar en un lugar en presencia y en otro en forma virtual- que crean las nuevas tecnologías comunicacionales, no sólo flexibiliza y desterritorializa los recorridos de la pertenencia, sino que pone en juego la dimensión lúdica y onírica del inconsciente colectivo -algo que no forzosamente se ve pero que refuerza la capacidad de estar juntos (Maffesoli, 2002), abriéndose así la posibilidad de que los sujetos se piensen al interior de totalidades cuya existencia, si es tal, no se encuentra en ningún territorio. Así, desde el punto de vista de lo imaginario, los procesos y acontecimientos virtuales aparecen como 'más reales que lo real mismo' (Balibar, 2005:89) y tienen la capacidad de re-encantar el mundo construyendo nuevos o posibles horizontes de vida cuya potencia condiciona -a través de nuevas sensibilidades y escrituras- las experiencias personales, los modos de percepción y de lenguaje (Barbero, 2011:110)

A diferencia de las fronteras territoriales, los paisajes virtuales se constituyen en un escenario en el que todos los que están conectados y acceden a ciertas tecnologías y programas tienen más o menos las mismas posibilidades. En dicha construcción no existen los controles ni las zonas "sin derechos"³ para algunos, como tampoco hay dispositivos estatales de selección, admisión y retención. Allí el paso se considera "libre" y el sujeto puede sentir, además, que tiene las mismas oportunidades que "otros" en relación a intercambio y comunicación. Pueden funcionar, imaginariamente, como un lugar de transformación personal en el que todo se puede hacer. En ellas, por ejemplo, la libertad de movimiento -que tiende a convertirse en uno de los principales factores de estratificación social (Bauman, 1999:16) no es un derecho exclusivo de algunos. Se asume así que lo imaginario, ya sea como memoria, deseo (Appadurai, 2001:21) o reencantamiento del mundo⁴, forma parte de la vida diaria de las personas por su vinculación con la tecnología. Y, en lo que respecta a los espacios sin territorio y/o virtuales, la imaginación no sólo puede ser un escenario para la acción (Appadurai, 2001:23), sino también -en la medida en que lo que se quiere no se alcance- una evidencia de las limitaciones políticas, sociales y económicas que encuentran los sujetos a la hora de sentirse parte de un todo.

En síntesis, los cambios experimentados en el mundo actual evidencian que las sociedades no son

entes inmutables enmarcados en contextos políticos precisos. Por el contrario, las fronteras de lo social y de la pertenencia no coinciden necesariamente con las de los estados o cualquier otro espacio de co-presencia (político, laboral o familiar) como lo ponen en evidencia, entre otras cosas, la posibilidad que tienen los sujetos de establecer vínculos con otros que se encuentran lejos físicamente pero que, sin embargo, se perciben como cercanos. Entonces, ¿cómo construyen pertenencia los sujetos contemporáneos? Al respecto no hay respuestas únicas ni recorridos lineales y preestablecidos. Esto no implica, claro está, que no se pueda conocer cómo se manifiestan las percepciones y prácticas específicas de los sujetos como miembros de colectivos más amplios y la incidencia que sobre aquellas tienen los marcos institucionales, económicos, tecnológicos, entre otros. Para ello, dada la variabilidad de los escenarios, se requiere hacer estudios empíricos en los cuales se restituya a contextos temporales, históricos, territoriales o virtuales la pregunta por la pertenencia, asumiendo la centralidad de las nuevas tecnologías como apertura a nuevas sensibilidades y modos de estar juntos (Barbero, 2011:118) y la variabilidad y flexibilidad de las trayectorias territoriales, afectivas, laborales y/o políticas (para nombrar algunas) de los sujetos.



Bibliografía

- APPADURAI, Arjun (2001) *La modernidad desbordada*. Montevideo: Fondo de Cultura Económica.
- BALIBAR, Étienne (2005) Fronteras del mundo, fronteras de la política. *Alteridades*. México DF, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, julio-diciembre, Vol. 15, p. 7, pp. 87-96.
- BARBERO, Jesús Martín (2011) "La pertenencia en el horizonte de las nuevas tecnologías y de la sociedad de la comunicación" en *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- BAUMAN, Zygmunt (1999) *La globalización. Consecuencias humanas*. San Pablo: FCE.
- (2010) *Identidad*. Buenos Aires, Losada.
- BECK, Ulrich (2008) *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- BECK, Ulrich (2007) "La modernización reflexiva" en www.criterios.es/pdf/archplusbeckmoder.pdf (disponible febrero 2012). Traducción: Orestes Sandoval López. Págs.4-5.
- BECK, Ulrich; Anthony Giddens y Scott Lash (2001) *Modernización reflexiva: Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza editorial.
- DUBET, François y Danilo Martuccelli (2000) *¿En qué sociedad vivimos?* Buenos Aires: Losada.
- FABIETTI, Ugo (2000) *L'identità etnica*. Roma: Carocci.
- MAFFESOLI, Michel (2002) El reencantamiento del mundo, *Sociológica*, Año 17, N° 48, enero-abril, pp. 213-241
- PIAZZINI SUÁREZ, Carlos Emilio (2008) "El tiempo situado: las temporalidades después del 'giro espacial'" en Herrera Gómez, Diego y Carlos Emilio Piazzini Suárez. *(Des)territorialidades y (No) lugares. Procesos de configuración y transformación social del espacio*. La Carreta Social. Instituto de Estudios Regionales, Universidad de Antioquía.

1 | "...«Modernización reflexiva» pretende significar: autotransformación de la sociedad industrial (que no es lo mismo que la autorreflexión de esa autotransformación); o sea disolución y sustitución de la primera modernidad por una segunda cuyos contornos y principios hay que descubrir y conformar. Es decir: las grandes estructuras y semánticas de las sociedades industriales nacionales se transforman, desplazan, rehacen (por ejemplo a través de procesos de individualización y globalización) y lo hacen en un sentido radical; de ninguna manera -como lo sugiere la expresión comodín modernización «reflexiva»- de un modo necesariamente consciente y voluntario, sino más bien irreflexivamente, involuntariamente, justo con la fuerza de «efectos colaterales» encubiertos (mantenidos así). Los efectos son, en primer lugar, inseguridad; en segundo, politización; en tercero, una lucha por (nuevas) fronteras. Si se lo expresa en dicotomías, se puede decir: seguro - inseguro, político - apolítico, interior - exterior se pueden convertir en nuevos principios guías de la segunda modernidad, mediante los cuales se pueden formar o reconstruir estructuras y líneas de conflicto..." Beck, Ulrich (2007) "La modernización reflexiva" en www.criterios.es/pdf/archplusbeckmoder.pdf (disponible febrero 2012). Traducción: Orestes Sandoval López. Págs.4-5.

2 | "Repitámoslo una vez más: la individualización no está basada en la libre elección de los individuos. Por utilizar una expresión de Sartre la gente está condenada a la individualización. La individualización es una compulsión, pero una compulsión a fabricar, a autodesignar y auto escenificar no sólo la propia biografía, sino también sus compromisos y redes de relaciones a medida que cambian las preferencias y fases de la vida..." Beck; Ulrich; Giddens, Anthony y Lash, Scott (2001) *Modernización reflexiva: Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid, Alianza editorial. Págs.29-30.

3 | "...Sabemos que estas zonas de tránsito son zonas "sin derecho", donde las garantías de la libertad individual están suspendidas por más o menos tiempo, y en las que los extranjeros vuelven a ser no ciudadanos y parias". Balibar, E. (2005). "Fronteras del mundo, fronteras de la política", *Alteridades*, Distrito Federal-México, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, julio-diciembre, Vol. 15, p. 7, pp. 87-96.

4 | "...Maffesoli desarrolla la idea de un reencantamiento del mundo, en contraposición a la idea de Weber. Para él, la tecnología había sido un elemento central de desencantamiento debido a la progresión aburrida del mundo. Sin embargo, actualmente vemos cómo esta tecnología forma parte de la dimensión lúdica y onírica del inconsciente colectivo". Chihu Amparán, Aquiles (2002) "Acerca de la conferencia 'El reencantamiento del mundo'" de Michel Maffesoli en *Sociológica*, Año 17, N° 48, enero-abril, pp. 213-241, p. 215.

Las prácticas en los itinerarios de formación y en las experiencias laborales del comunicador social

Liliana Petrucci

| 38 | Presentación

La investigación apunta a recuperar las referencias a las prácticas tanto en el recorrido de formación como en las profesionales del comunicador social.

La indagación de los sentidos de las prácticas se organizan en tres ejes, con diferentes y/o comunes interrelaciones: a) las prácticas profesionales del comunicador social en los graduados de la carrera de Comunicación Social —FCE, UNER— en la zona de Paraná y Santa Fe; b) las prácticas en el itinerario de formación de los estudiantes según las orientaciones de la tecnicatura; c) las prácticas según las áreas de conocimiento y las orientaciones de la Licenciatura y Profesorado en Comunicación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNER.

El relevamiento de las prácticas nos posibilitará construir una cartografía de las relaciones entre diferentes ‘componentes’: saberes, lenguajes, constricciones y posibilidades institucionales y profesionales, así como particularidades locales.

Las condiciones, circunstancias y conocimientos que se juegan en las prácticas están atravesadas por las significaciones imaginarias y simbólicas en relación a las condiciones socio-económicas, políticas, culturales, institucionales. Así como por la estructuración curricular y las variaciones que singularizan los enfoques de las cátedras en relación a los itinerarios de formación y las opciones de los estudiantes.

Según Martín-Barbero (1990) en la orientación y redefinición del currículum de Comunicación Social en América Latina se articula la lógica disciplinar y la dinámica de la sociedad, los modelos y las configuraciones profesionales del mercado de trabajo.

Una puntualización que se cruza, a su vez, con tradiciones y enfoques que exceden el campo particular y se dirimen, en algunos casos, en torno al peso relativo de la teoría y la práctica, las diferentes relaciones y significaciones. Debates y perspectivas

que presuponemos se juegan, también, en la organización y desarrollo curricular.

Si bien la problemática curricular no forma parte de nuestra investigación, reconocemos que afecta, de modo variable, los sentidos de las prácticas en los itinerarios de formación.

A su vez, en las propuestas de formación y en la inserción laboral del comunicador interviene la configuración del campo de la comunicación social, las discusiones sobre su ‘identidad’, la distinción y relación entre el “campo académico” y los “diferentes perfiles profesionales”.

La configuración del campo¹ de la Comunicación Social desde y con diferentes aportes disciplinares permite caracterizarlo como inter-trans-disciplinar. La cuestión de su conformación primero como “práctica profesional” y posteriormente como “campo académico” resulta problemática en algunos análisis.

Es así que, en algunos casos, se señalan la diversidad de objetos y enfoques que pretenden resolverse con la apelación a la interdisciplina. Una articulación que afecta el desarrollo teórico y tiende a obviar la premisa refrendada por Bourdieu: la necesidad de no confundir el “objeto real” con el “objeto construido”, además del orden de prelación y las normas² que garantizan su unidad. Sin que ello suponga menoscabar las diferencias entre enfoques.

Por otro lado, desde apuestas proyectivas que retoman la peculiaridad de su constitución, están las que sitúan la producción del campo de la comunicación en la intersección de un “hacer profesionalizante” y “un saber científico” (Frutos, 2003: 16).

Sin poder extendernos, dejamos planteados a modo de ejemplo los que podríamos considerar los dos polos que tensionan los debates sobre su configuración y dibujan el arco de las diferencias. Uno signado por lo que podríamos denominar una epistemología disciplinar y otro, que apunta a desmarcarse de la jerarquización disciplinar —basada en la especificidad y unidad del objeto de estudio— y apela a la transformación de los significaciones y relaciones.



A la peculiaridad señalada, se le suma las vertiginosas transformaciones tecnológicas³ que conllevan cambios profundos en las prácticas y requieren modificar la prelación y relación tradicional teoría-aplicación, teoría-práctica, y sus significados⁴.

Las disciplinas, las relaciones disciplinares y las reconfiguraciones que se producen en la conformación de los discursos y las prácticas en el campo de la Comunicación Social están implicadas en los imaginarios sociales⁵ sobre la profesión. Estos a su vez, son atravesados y transformados según condiciones y requerimiento laborales disímiles —empresariales, relaciones con las audiencias, destinatarios...—, según la especificidad del lenguaje. En las que inciden además, las apuestas éticas de la comunicación, la concepción de comunicación y la construcción imaginaria de los lectores/audiencias.

Algunas condiciones generales que no implican sostener una relación lineal, transparente o determinante sino algunos de los focos de las variaciones posibles.

En el mapa de las prácticas profesionales del comunicador, Barbero (1990) incluye: las competencias y oficios —saberes y destrezas básicas—, las agencias de legitimación —las instituciones, su peso y valoración de las competencias— y, las dinámicas de transformación social, cultural... —en relación a las potencialidades de la formación y a las emergentes—. **Desde esa perspectiva, socialidad, institucionalidad y tecnicidad son las dimensiones de la práctica comunicativa y significan las relaciones**

entre lo público y lo privado, los fines y los medios, los sentidos de las prácticas y los sujetos sociales, las representaciones, las mediaciones discursivas y las producciones.

Sintéticamente esbozamos algunos de los aspectos que conjeturamos inciden en la construcción de los discursos sobre las prácticas profesionales del comunicador, atravesadas por distintas relaciones con las perspectivas teóricas sobre la práctica —más adelante retomaremos sintéticamente una perspectiva—.

Una cartografía de los discursos⁶ sobre las prácticas en los itinerarios de formación y en las prácticas profesionales a través de entrevistas semi-estructuradas a estudiantes, docentes y graduados de la Facultad de Ciencias de la Educación, nos permitirá el reconocimiento de exigencias y relaciones particulares.

Dado que la investigación es de corte cualitativo y la muestra no es representativa en términos estadísticos, no pueden generalizarse sus resultados. Un primer balizamiento desde un enfoque metodológico interpretativo-crítico nos permitirá abrir un diálogo con y entre lecturas en las que se juegan diferentes discursos. Relaciones vinculadas a condiciones históricas, culturales y lingüísticas que atraviesan la situación de entrevista y el análisis. La distancia entre las *condiciones de producción* y *condiciones de recepción*⁷ funcionan en la situación comunicativa, en la entrevista y en la interpretación.

A continuación nos detendremos en una perspectiva sobre ‘la práctica’.

Directora de la investigación: Liliana Petrucci.

Equipo: María del Carmen Castells, Alicia Naput, María Laura Schaufler y Diana Deharbe (becaria de investigación).

Una re-lectura de la categoría de habitus en Bourdieu

La profundización y recorrido de diferentes perspectivas teóricas que indagan “la práctica” no pretende constituirse en definición de lo que “debe” ser significado como práctica ni en parámetro de lectura. Por el contrario, procura abrir un diálogo entre lecturas y discursos, entre significaciones. A continuación nos detendremos en especial en la categoría de *habitus* de Pierre Bourdieu. Bourdieu (1991) retoma de Saussure el carácter relacional de las significaciones que permite desplazar la búsqueda de invariantes universales característica del racionalismo clásico —que básicamente distingue y correlaciona significantes con significados—.

De las críticas que realiza a los planteos de Saussure podemos mencionar como ejemplo, que la primacía otorgada a la lengua y a las condiciones lógicas de desciframiento por sobre sus condiciones de ‘uso’ —individuales y colectivos— reducen el acto de habla a “ejecución”. La noción de ejecución está ligada a una representación y mirada objetivista que ve el “espectáculo” y las interacciones simbólicas como destinadas a ser interpretadas.

Cuando recorre en *Razones Prácticas* (1997) algunas de las críticas a sus producciones, especifica que en la tendencia a considerar su planteo como relaciones mecánicas y directas —las correspondencias entre posiciones sociales y eficacias prácticas— interviene el “sentido común” que es sustancialista. Desde la “Filosofía de la acción” que orienta su producción, establece los conceptos fundamentales que la constituyen⁸: habitus, campo y capital y, el lugar cardinal de la relación entre las estructuras objetivas (campos sociales) y las estructuras incorporadas (habitus).

La necesidad de explicar la organización “cuasi milagrosa” de las prácticas, por no intencional, lo llevan a buscar en las “disposiciones incorporadas” el principio ordenador “inconsciente y sistemático” que permitan explicarlas (Bourdieu, 1991: 27).

Es así que remarca las diferencias entre el modelo construido y la ‘realidad’ de las prácticas rituales, por ejemplo, que no tienen reglas conscientes y constantes sino principios prácticos opacos y variables según la situación. Su incorporación/adquisición no responde a principios explícitos, de ahí su caracterización como inconsciente y no reflexiva, lo que asegura su disponibilidad. Especie de ‘sabiduría práctica’ que establece equivalencias globales en ‘acto’ y sin necesidad de explicitar la homología. Funciona como un automatismo: domina la lógica práctica quien es dominado por ella, “desposeído”.



Una relación que se extiende a las apreciaciones sobre el gusto, los sabores, el estilo y las conversaciones y que describe como “lógica universalmente prelógica de la práctica”. A diferencia de la práctica científica que debe objetivar sus condiciones de objetivación (Bourdieu, 1991:41).

Distinción necesaria —no todas las prácticas son semejantes— que supone una diferencia entre prácticas, reflexiva la científica e inconscientes las otras, que conlleva una tradición jerárquica. Así como en un momento crítica por jerarquizante la caracterización que realiza Platón de la práctica marcada por la urgencia, la retoma posteriormente para señalar la particularidad de la misma.

Esclarece que la sociología considera como idénticos a los individuos con las mismas condiciones objetivas y habitus aunque, los individuos pertenecientes a una clase social no hayan tenido las mismas experiencias ni en el mismo orden, la probabilidad de que se enfrenten a situaciones similares es mayor. De este modo, la relación entre habitus social e individual debe considerarse como una relación subjetiva no individual que reenvía al habitus de clase sin que conlleve la indistinción: “cada sistema de disposiciones individual es una variante estructural de los otros” —posición singular en relación a la trayectoria y a la clase— (Bourdieu, 1991: 104).

En contra de las tendencias que buscan develar la intención, el funcionamiento del habitus en las prácticas permite un desciframiento automático e

impersonal, “significantes sin intención de significar”, sin pretensión transferencial con el otro, ya que la comunicación supone la comunidad ‘inconsciente’ basada en las “competencias lingüísticas y culturales” (Bourdieu, 1991:101). De ahí una de las figuras que retoma, “orquestación sin director de orquesta”, para destacar su funcionamiento como “ley inmanente”: el habitus inscribe en los cuerpos historias idénticas.

En relación a las instituciones escolares, Bourdieu (1997) advierte que a pesar de las pretensiones que apostaban a la educación como un modo de distribución del capital cultural o bien, que buscaban establecer una “meritocracia” basada en las aptitudes individuales, *contribuyen* a la reproducción del capital cultural. La tendencia a reproducir las diferencias sociales preexistentes en la relación entre aptitud escolar y herencia cultural queda oculta por el énfasis técnico en la formación y en la selección/certificación de los más competentes.

“Maquinaria infernal”, “demonio de Maxwell” —sin por ello pretender aludir a una orquestación—, son las figuras con las que destaca la reproducción de un orden objetivo “sin saberlo, ni quererlo” (Bourdieu, 1997:41)

En la crítica a la teoría de la acción racional señala que las acciones de los agentes no responden mecánicamente a las determinaciones de las condiciones ni actúan según razones conscientes. Sin embargo, introduce una inflexión cuando subraya

la actuación consciente de los sujetos provistos de un habitus —esquemas de acción, sistemas adquirido de preferencias, principios de percepción y estructuras cognitivas duraderas producto de la incorporación de estructuras objetivas— que en tanto disposiciones proveen de un “sentido práctico” para dar las respuestas adaptadas a la situación, como en el juego de un deporte.

El mejor ejemplo del funcionamiento del habitus, de la falsa anticipación del porvenir que realiza, lo encuentra en el desajuste de las disposiciones en relación a las nuevas condiciones. Las prácticas inadaptadas se originan en la diferencia entre las condiciones históricas y objetivas en las que se origina el habitus y las condiciones presentes, caracterizándolas como disposiciones que funcionan a “contratiempo” en relación a condiciones caducas. El choque entre generaciones es un ejemplo de “modos de generación diferente” que imponen distintas definiciones de lo posible, razonable... (Bourdieu, 1991:107).

Un enfoque que mostraría sus limitaciones si partimos del reconocimiento de la aceleración de las transformaciones culturales y tecnológicas, entre otras.

Recapitulando lo señalado hasta ahora, podemos destacar la fuerza de las condiciones sociales objetivas ligadas a la incorporación de disposiciones, una estructuración inconsciente —rasgo característico—, que de acuerdo a la situación varían las respuestas y que explicaría la oscilación en su caracterización —de inconscientes a conscientes—. Una contradicción opacada por las condiciones requeridas para el funcionamiento del sentido práctico: vago, poco sistematizado, no mecánico y no reflexivo que ajusta las respuestas a las condiciones siempre y cuando haya estabilidad entre condiciones objetivas y disposiciones. Una matriz estructural con algunas variaciones posibles.

Sin pretender cerrar la lectura en torno a la categoría *habitus*, desde un recorrido⁹ que procura atender a las diferentes puntualizaciones para balizar y precisar su alcance y significación, con “Sobre la televisión” de Bourdieu (2012), nos encontramos con planteos que destacan y suponen otras aristas de la práctica comunicacional/ periodística.

La categoría de habitus, de campo y condiciones sociales objetivas/estructurales mantienen su fuerza gravitatoria en el análisis pero no son los componentes excluyentes de las prácticas comunicacionales.

Es más, en este momento de lectura, nos parece que la pretensión pedagógica y política unidimen-

sional de extender¹⁰ la noción de habitus sería parte de un exceso y el efecto de un modo de lectura.

“El campo del periodismo tiene una particularidad: depende mucho más de las fuerzas externas que cualquier otro campo de producción cultural, como el de las matemáticas, el de la literatura, el jurídico, el científico...” (Bourdieu, 2012; 77).

El mercado y la captación de audiencias/lectores se transforman en un imperativo que modula, presiona la selección de las noticias que llega hasta la homogeneidad. Lo cual no implica negar las creencias, presupuestos y categorías de pensamientos compartidos, que funcionan en cada campo en particular, y que inciden en los criterios de selección de la producción simbólica que denominan “interesante”.

La tendencia a la banalización que destaca en los programas televisivos la vincula a la lectura de las “categorías de percepción” de los audiencias ligados al conformismo, a los valores establecidos, al academicismo o al mercado y consecuente con el objetivo de ‘decir algo que pueda ser aceptado por la mayoría’.

Entre las inflexiones que abren otras aristas están la invocación a la acción colectiva y democrática para “orientar racionalmente la acción” (Bourdieu, 2012: 79).

La crítica a la consideración de la lógica práctica desde el enfoque de la acción racional orientada, ya señalada, es recuperada como la salida “utópica” para un “poco de libertad” junto al análisis esclarecedor de la sociología.

Las preguntas que desencadenaron esta lectura —los alcances, límites de la categoría del *habitus* en el ámbito de la formación y de las prácticas— varían desde ese texto controvertido.

Por otra parte, podríamos considerar diferentes márgenes de las prácticas comunicacionales que complejizan y descolocan la centralidad de la categoría de habitus y aún de las esperanzas depositadas en una acción racional.

La pretensión de cerrar la brecha entre las condiciones de producción y de recepción de los discursos suelen apoyarse en las convenciones, en el dominio de los códigos y en el sujeto —motivaciones, intenciones, conocimiento y conciencia de la relación—.

Si bien estos últimos aspectos son revocados por Bourdieu (motivación, intención,...) la orquestación sin director alude a los códigos lingüísticos y culturales compartidos que, sin embargo, no cierran las diferenciales significaciones.

Si tomamos el caso de las indagaciones que buscan tipificar los lectores/audiencias, estas suelen apoyarse en caracterizaciones según clase, género —entre otros—, como una de las condiciones para la producción de los discursos. Entre las limitaciones o insuficiencia de dicho enfoque podemos mencionar la circulación de diferentes discursos, las relaciones interdiscursivas, las variadas vinculaciones con los cánones hegemónicos en una época dada —estéticos, cognitivos, políticos...— que derivan en diversos “efectos de sentido”, aún dentro de los parámetros contextuales.

Algunos rasgos, sucintamente mencionados, que ameritan extender la noción de desfase¹¹ a las relaciones comunicativas contemporáneas dado que en el espesor de los discursos se juegan relaciones in-actuales y diferenciales.

Bibliografía

BOURDIEU, Pierre; Jean-Claude CHAMBOREDON y Jean Claude, PASSERON (2008 [1973]) *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

BOURDIEU, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

——— (1997) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

——— (2012) *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama.

CALETTI, Sergio (1991) Profesionales, historia y taxonomías: algunas discriminaciones necesarias. *Revista Diálogos* N° 31, Lima.

CASTORIADIS, Cornelius (1993[1975]) *La institución imaginaria de la Sociedad*. Vol. I. Buenos Aires: Tusquets.

FRUTOS, Susana (2003) “Tradiciones, límites y tensiones en las nuevas tramas del estudio de la comunicación”. En Raimondo, Natalia y María Cecilia Reviglio (edit.) *Recorridos de investigación para abordar un campo heterogéneo*. Quito: Ciespal.

MARTÍN-BARBERO, Jesús (1990) Teoría, investigación, producción en la enseñanza de la comunicación. *Revista Diálogos de la Comunicación*, N° 28, Lima.

PALTI, Elías (1998) *Giro lingüístico e historia intelectual*. Buenos Aires: UNQ.

VERÓN, Eliseo (2004) *Fragmentos de un tejido*. Buenos Aires: Gedisa.

——— (1996) *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

1 | Retomamos la noción de campo de Bourdieu ya que pone en escena las reglas implícitas o explícitamente impuestas a las luchas de competencia que tratan de conservar o transforman su funcionamiento y producción, encauzadas según procedimientos, reglas y cánones históricos (Bourdieu, 1991:64/65).

2 | Al aclarar su alcance, puntualiza que se trata de un “sistema de normas que regulen la producción de todos los actos y de todos los discursos sociológicos posibles” (Bourdieu, 2008:55).

3 | En los 90 su impacto en la formación en Comunicación Social, supuso en América Latina, el paso de una focalización en la relación ‘teoría práctica’ al saber tecnológico (Barbero 1990).

4 | Las diferentes perspectivas teóricas que delimitan la categoría de “práctica” es importante para reconstruir un mapa posible de sus lecturas.

5 | La consideración de los imaginarios colectivos como fuerza reguladora que se articula y crea representaciones simbólicas específicas es y ha sido un lugar estratégico para el ejercicio del poder. Los mismos proveen de sentido y normas que configuran identidades, inciden en los modos de relación con los otros, en las significaciones de los acontecimientos, estableciendo ‘modelos formadores’, conductas, roles,...Con imaginario no aludimos a la imagen en el espejo o a la mirada del otro. Más bien ‘el espejo mismo y sus posibilidades, y el otro como espejo, son obras de lo imaginario (Castoriadis1998).

6 | Por discursos entendemos las distintas “materias significantes” investidas de sentido en los procesos de producción, circulación y reconocimiento (Verón, 2004).

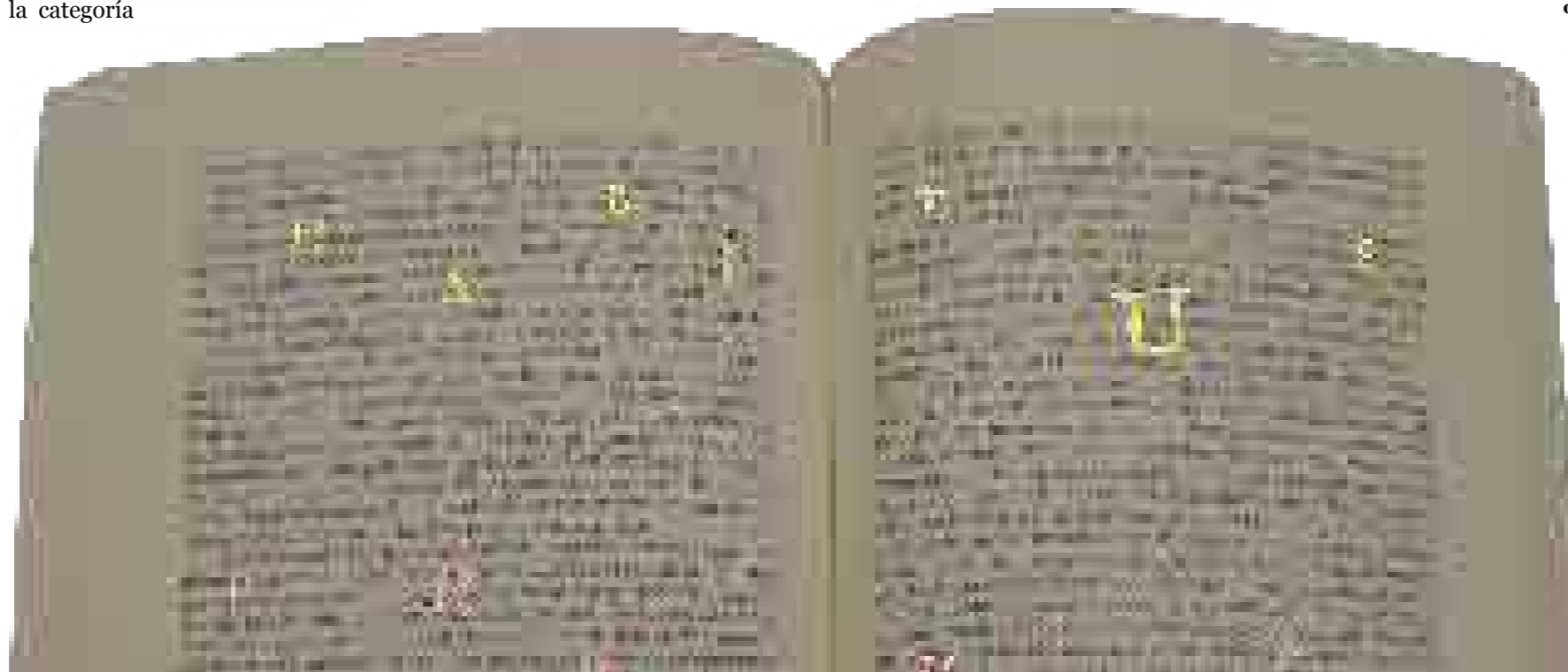
7 | Desde diferentes enfoques se señala dicha distancia y las transformaciones epistémicas y metodológicas que acarrea. Por ejemplo, en las condiciones de producción del discurso etnográfico (Palti 1998). En Verón, las condiciones de producción y recepción de los discursos “son los polos” del sistema de producción del sentido. La red de relaciones discursivas en que se inscriben y circulan se presentan como desfase, aunque supongan gramáticas de engendramiento y reconocimiento/lecturas y relaciones con el sistema productivo (Verón, 1991:130).

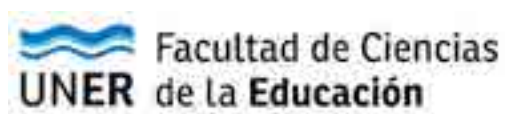
8 | Además de oponerse a las nociones clásicas de sujeto, motivación, protagonismo y rol y, a las oposiciones entre individuo/sociedad, objetivo/subjetivo..., entre otras.

9 | “El sentido práctico” funcionó como texto- soporte pero también recurrimos, para esclarecernos a “Homo Academicus” y a “Razones prácticas”.

10 | Nos referimos a cierta concepción que predomina y que supone que los ‘problemas’ de la práctica y la distancia con la formación se solucionan con más práctica. Dicha articulación si bien no remite explícitamente a la categoría de habitus, nos parece circula como murmullo, la atraviesa. Una conjetura que no desconoce que en el campo de la comunicación y de la educación Bourdieu es un referente.

11 | En las condiciones de producción de un discurso intervienen otros discursos, es decir se inscribe en una red interdiscursiva, de ahí que una gramática de producción sea el resultado de determinadas condiciones de reconocimiento y de la relación con el sistema productivo. Desde el análisis de los discursos una gramática de producción sólo define un “campo de efectos posibles” (Verón, 1996:130).





Alameda de la Federación 106 (E3100GNO)
Paraná, Entre Ríos
0343 422 2033 | 423 5097
info@fcedu.uner.edu.ar | www.fcedu.uner.edu